

UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE
PEDAGOGICKÁ FAKULTA

DIPLOMOVÁ PRÁCE

2012

Pavla Fialová

UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Katedra hudební výchovy



Dětské instrumentální soubory na 1. stupni ZŠ

Music instrumental ensembles at primary schools

Diplomová práce

Vedoucí diplomové práce: PhDr. Kateřina Hurníková, Ph.D.

Autor diplomové práce: Pavla Fialová

Studijní obor: Učitelství pro 1. stupeň ZŠ

Praha 2012

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci na téma Dětské instrumentální soubory na 1. stupni ZŠ vypracovala pod vedením vedoucího diplomové práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále prohlašuji, že tato diplomová práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze 7. června 2012

.....

Ráda bych touto cestou vyjádřila poděkování PhDr. Kateřině Hurníkové, Ph.D. za její cenné rady a trpělivost při vedení mé diplomové práce. Rovněž bych chtěla poděkovat vedoucím souborů za vstřícnost a pomoc při získávání potřebných informací a podkladů. Velké poděkování patří mojí rodině a přátelům za výraznou podporu během celého studia.

NÁZEV:

Dětské instrumentální soubory na 1. stupni ZŠ

AUTOR:

Pavla Fialová

KATEDRA:

Katedra hudební výchovy

VEDOUcí PRÁCE:

PhDr. Kateřina Hurníková, Ph.D.

ABSTRAKT:

Diplomová práce je zaměřena na činnost dětských instrumentálních souborů na území hlavního města Prahy. V první části sledujeme postavení hudebního nástroje v rámci vývoje hudební výchovy na českých školách. V další kapitole se věnujeme psychologické stránce osobnosti člověka. Její rozvoj podporují hudební schopnosti a dovednosti získané hrou na hudební nástroj a zejména působením v ansámblu, kde je třeba vnímat každou další osobu a nástroj. Důležitým bodem jsou také učitelé instrumentálních souborů. Věnujeme se otázce využití nástrojů, které mají učitelé v současných školách k dispozici. Ve výzkumné části práce jsme se zaměřili na konkrétní ansámblы na území Prahy. Cílem bylo zmapovat, co motivuje žáky ke hře v souboru a zároveň zjistit, co vede vedoucí souborů k jejich založení, jak si představují svou práci a co by ocenili ve své pedagogické praxi.

KLÍČOVÁ SLOVA:

Hudební nástroj, kolektiv, hra, instrumentální soubor, hudební výchova.

TITLE:

Music instrumental ensembles at primary schools

AUTHOR:

Pavla Fialová

DEPARTMENT:

Music education department

SUPERVISOR:

PhDr. Kateřina Hurníková, Ph.D.

SUMMARY:

The thesis is focused on the activity of children instrumental ensembles in the region of the capital city Prague. In the first chapter we are studying the role of a musical instrument during the development of musical education in Czech schools. The next chapter concerns with psychological aspect of the human personality. Musical skills and abilities acquired by playing musical instrument and especially engaging in an ensemble, where it is important to perceive every other person and instrument support its development. The teachers are also an important part of an ensemble. We are dealing with use of the musical instruments that are currently available for teachers at schools. The research part of the thesis is dedicated to the particular ensembles in the region of Prague. Our goal was to map and summarize what motivates children to play in the ensembles and to find out what leads people to found musical ensembles, what they expect their work to be like and what they would appreciate in their pedagogical experience.

KEYWORDS:

Musical instruments, team, game, instrumental ensemble, musiceducation.

Obsah

Úvod	8
1 Hudební nástroj a jeho postavení v rámci hudební výchovy	10
1.1 Historie hudební výchovy	10
1.2 Hudební výchova ve 20. století.....	15
1.3 Nové pojetí v hudbě	23
1.4 Současný pohled na instrumentální činnost v rámci HV	28
1.4.1 Rámcový vzdělávací program.....	30
2 Funkce hudebního nástroje při hudebním vývoji jedince	34
2.1 Hudební schopnosti s ohledem na instrumentální činnost.....	35
2.2 Hudební dovednosti získané hrou na hudební nástroj	39
3 Instrumentální soubory a kolektivní hudební projev na základní škole.....	43
3.1 Hudební nástroje pro hru v souboru	46
3.2 Hudební nástroj ve školní družině	48
4 Výzkum	50
4.1 Předmět a cíle výzkumu.....	50
4.2 Organizace a metodika výzkumu.....	50
4.3 Výzkumný vzorek.....	52
4.4 Interpretace výsledků výzkumu	55
4.4.1 Dotazník pro žáky	56
4.4.2 Dotazník pro vyučující.....	66
4.5 Závěry z výzkumu	77
Závěr	79
Použitá literatura	80
Přílohy.....	83

Úvod

*„Dětské snění není ztrátou času. Probouzí
v člověku touhu po krásných a velkých věcech,
pro které byl stvořen.“*

P. Vojtěch Kodet, ThD., O.Carm

Téma dětských instrumentálních souborů jsem si zvolila z několika důvodů. Prvním byla moje vlastní zkušenost a sen. Na základní umělecké škole jsem se naučila hře na klavír, která ovšem byla individuální výukou. V průběhu let se však k jedněm rukám přidaly ještě ruce druhé a já se poprvé učila přizpůsobovat ve čtyřruční hře někomu dalšímu. Ke klavíru se později přidal kontrabas, tedy nástroj, který je pro instrumentální soubor nepostradatelný. Tato chvíle byla začátkem realizace mého snu nebýt tím jediným sledovaným člověkem na prknech koncertního pódia. Nicméně k členství v orchestru jsem se nikdy nedopracovala. Druhým důvodem byly pěvecké sbory. Tam spolupráce a závislost na druhých byla přímo nutností. V těchto místech jsem však měla své pevné a stálé místo, takže má potřeba hudebního vyžití byla tímto směrem naplněna. Třetí myšlenkou, která zásadně ovlivnila mé rozhodování, se stala touha najít způsob, jak uplatnit své instrumentální dovednosti, vnitřní motivaci a zaujetí pro hru, ve kterých je jisté nadání, ale malý talent k samostatným velkým úspěchům.

Z praxí v průběhu studia na Pedagogické fakultě UK v Praze jsem věděla, že hudební nástroje mají v hodinách hudební výchovy prostor a že nejde jen o počet slok a písní, které musím znát, abych dostala jedničku na vysvědčení. Tak jsem totiž měla uloženou vzpomínku na hudební výchovu z dob, kdy jsem navštěvovala základní školu já. A co víc, když vím, jaký zážitek je držet v ruce hudební nástroj a moci si svobodně zahrát a vytvořit s dalšími spoluhráči libozvučné melodie, chtěla bych využít této zkušenosti a zjistit, zda není hra na nástroj pouze činností individuální provozovanou jen na základních uměleckých školách. Chtěla bych poukázat na existenci instrumentálních souborů, na pozitivní přínos této činnosti pro osobnost člověka a jeho hudební rozvoj. Na fakultě nás učili dirigovat, povinně hrát na dva nástroje a osvojit si metody, jak vést hodiny hudební výchovy. Mým přáním je nezůstat jen u povinného předmětu, který základní škola nabízí, ale poukázat na způsob, jak smysluplně naplnit volný čas a přitom dětem otevřít neuvěřitelně rozmanitý svět zvuků a hudby.

Vzhledem k místu a druhu studia jsem se rozhodla zaměřit svůj pohled na dětské instrumentální soubory na prvním stupni základních škol v Praze. Pokusím se najít a popsat způsob, jakým se nástroj dostal do primárního školství. Pochopit působení instrumentální hry na lidskou psychiku a jakým způsobem se s ní pracuje na dnešních školách. Chtěla bych zjistit, zda takové soubory mají na pražských školách místo, a co vede vyučující k jejich založení. Také by mě zajímalo, co přivádí samotné hráče k činnosti v souboru. Jestli mají současné děti něco společného s mojí dětskou touhou po instrumentální činnosti na základní škole.

1 Hudební nástroj a jeho postavení v rámci hudební výchovy

1.1 Historie hudební výchovy

Hudba má v lidském životě nezastupitelnou roli. I v té nejprimitivnější podobě, jakou si dokážeme představit, ji lidé využívali při náboženských rituálech, oslavách, lovech, vzdávání díků nebo při řešení sporů. Můžeme ji tudíž směle zařadit do každé národní kultury.

Jako ve většině umění došlo i v hudbě k velkému rozkvětu především v antice. Například ve Spartě se již děti ve školách učily hymny a vojenské písně. V Athénách byla hudba zase ovlivněna rozvojem obchodu a díky tomu neobyčejně vzkvétala. Svědčí o tom její široké zastoupení při výchovách, které se v tamní společnosti dělily na tzv. gymnastické a musické. Učitele hudební výchovy ocenil Platon, který v jednom ze svých spisů zmínil váhu jejich výuky směřující k sebeovládání a vyhýbání se špatnému. Ve školách se využívala také hra na lyru. Její studium spolu učilo děti harmonii a rytmu, který souvisí s kultivovaným projevem člověka. Nejen díky Platonovi, ale také Aristotelovi, Quintilianovi a mnoha dalším si antická společnost velmi dobře uvědomovala, jak působí hudba na lidské nitro. Dokládá to například *nauka o ethu*, což je nauka o mravním a citovém působení tónin na člověka.¹

Na našem území se hudba rozvíjela v těsném sepětí s křesťanstvím a později v průběhu 6. a 7. století byla ve formě bohoslužebného zpěvu součástí liturgie. Získala tak významné místo v církevních školách. Kromě první proslulé školy v Budči u Slaného z 10. století, kde se vyučoval latinský zpěv, jsou centry výuky hudby kláštery – zejména benediktinské, například na Moravě při klášteře v Rajhradě. Lze tak usoudit, že jsme se již v této době setkali s počátky výuky hudební výchovy při vzdělávání člověka na našem území. Později ve 13. století se ve škole působící u katedrály sv. Víta v Praze tříbil především sborový zpěv. Za velké přízně Karla IV., který hudbu rád podporoval, vznikla funkce chrámového kantora. Jeho úkolem bylo se starat nejen o přípravu liturgických

¹ KOVAŘÍK, V.: *Vývoj hudební výchovy na českých školách*. 1. vydání. Praha : Státní pedagogické nakladatelství n. p., 1960.

zpěvů, jejich interprety a sborníky, ale také o přípravu budoucích kantorů a varhaníků, kteří se zasloužili o rozvoj a růst vokální a instrumentální hudby.²

S rozkvétajícími řemesly a obchodem se také množily konflikty mezi církví a správou měst, zvláště v otázkách učitelů-kantorů na partikulárních školách.³ Vedly se spory v otázkách kompetencí a subordinace. Nicméně podstatné bylo, že v době humanismu v 16. století se obě strany nakonec shodly, že hudba jako předmět má hned po latině své důležité postavení a že je třeba ji vyučovat denně. V Řádu Petra Kodice z roku 1586 najdeme podrobnější rozčlenění učiva hudby, kde se vedle stálé převahy zpěvu a větší míře hudební teorie objevuje ve 4. třídě hudba instrumentální. Nástrojová hudba se ale ve školách jen stěží prosazovala, jelikož církev ji v kostelích nepřipouštěla. Instrumentální hra byla vyučována především soukromě a často jen jako podpora literárního projevu. Nejčastěji vyučovaným nástrojem byly housle.⁴

Mezi hudebně vzdělané osobnosti patřil biskup Jan Blahoslav (1523-1571). Byl pověřen sestavením *Šamotulského kancionálu*, ve kterém zveřejnil i několik písní vlastních. Roku 1558 vydal spis *Musica aneb Knížka zpěvákům náležité zprávy v sobě zavírající*,⁵ který se stal základní českou teoretickou knihou o hudbě, určenou „pro kantory prosté a neumělé.“⁶ Blahoslav zde podal systematický přehled hudební teorie 16. století. V pozdější době přidal ještě Přídavek, který byl pedagogickou pomůckou pro zdokonalení duchovního zpěvu u nás. Dotýkal se například intonačně čistého zpěvu, k jehož naučení doporučoval pomoc nějakého nástroje, který zvukem připomínal lidský hlas, nejlépe houslí nebo píšťaly. To byla jediná úloha nástroje, soustavně se nástrojové hře na školách nevyučovalo.

Doba před událostmi na Bílé hoře tedy nenabídla lidem zajímavým se o instrumentální hru téměř žádné pole působnosti. V podstatě se pod pojmem hudba skrýval

² GREGOR, V., SEDLICKÝ, T.: *Dějiny hudební výchovy v českých zemích a na Slovensku*. 1. vydání. Praha : Supraphon, 1990.

³ Partikulární školy – vznikaly nerovnoměrně během 15. a 16. století, byly vrcholem renesance a humanismu. Vlivem rozvoje věd byl oslaben prvořadý vliv církve a pronikaly sem prvky světského vzdělání.

⁴ KOVAŘÍK, V.: *Vývoj hudební výchovy na českých školách*. 1. vydání. Praha : Státní pedagogické nakladatelství n. p., 1960.

⁵ *Musica aneb Knížka zpěvákům náležité zprávy v sobě zavírající* – původní olomoucké vydání se nezachovalo. Druhé zachované vydání pochází z Ivančic roku 1569.

⁶ Vl. Helfert in GREGOR, V., SEDLICKÝ, T.: *Dějiny hudební výchovy v českých zemích a na Slovensku*. 2. vydání. Praha : Supraphon, 1990. s. 14

pouze zpěv a jeho rozvoj. Funkce kantora znamenala povinnost vykonávat činnost učitele, skladatele a aktivního hudebníka (varhaníka, ale především chorregenta⁷ nebo zpěváka).

Významnou osobností byl *Jan Ámos Komenský* (1592-1670), který završil humanistické školství svým širokým pedagogickým a didaktickým dílem. Jeho dokonalý systém škol zahrnul všechny stupně lidského věku s důrazem i na zpěv a múzickou výchovu jako takovou. Své *Informatorium* školy mateřské uvedl větou „*Musica maxima nobis naturalis est*“ (Hudba je nám nejpřirozenější), čímž hudbu neoddělitelně začlenil do výchovně-vzdělávacího procesu. Neopomněl ji zařadit ani do jednoho ze svých největších děl a to *Velké didaktiky*, kde se stala požadavkem obecného vzdělání (*Omnes omnia docere*). Stejně jako Jan Blahoslav i Komenský nezapomínal na hudební nástroje. Ve čtvrté kapitole úvodu *Amsterodamského kancionálu* z roku 1659 požadoval: „*Každý má zpívat celým srdcem... nesmí však tato veselost ducha vycházeti z vnějšího halekání aneb zvuků hudebních nástrojů*“.⁸ Nástrojovou hudbu pokládal za prostředek k zesílení účinku zpěvu. Již ve čtvrtém roce života dětí Komenský chtěl, aby se „*ke zpěvu přidaly píšťala, buben, housličky dětinské etc*“⁹ a to nejen v mateřských školách, ale i v rodinách. Zaměřil se i na hudební teorii. Konkrétně v díle *Orbis pictus* (1658) předložil tehdejší nauku o hudebních nástrojích doplněnou názorným obrazem. Tento způsob se dodnes využívá v učebnicích nejen u nás.

To jsme se již přesunuli do doby pobělohorské. Byla to doba velkého strádání. Nemalá část vzdělaných obyvatel odcházela do emigrace, čímž trpěl vývoj naší země. O zachování lidové kultury a specifického rázu národa se zasloužili hlavně vesniční kantoři. Lidé si libovali v hudbě, tanci, zpěvu, vkládali do nich emoce, city, radost i smutek a odpor k násilí. Ve školách stála již vedle vokální hudby také hudba instrumentální. Doklad o jejím rozšíření a oblibě můžeme vyčíst například u Charlese Burneyho¹⁰ v jeho Hudebním cestopisu 18. věku: „*Přišel jsem do školy, která byla plná dětí, chlapců i děvčat od 6 do 10 nebo 12 let; děti četly, psaly, hrály na housle, hoboje, fagoty a na jiné nástroje. Varhaník měl v pokojíku ve svém domě 4 clavichordy, a na každém cvičil malý chlapec*...“¹¹

⁷ sbormistr

⁸ J. A. Komenský in GREGOR, V., SEDLICKÝ, T.: *Dějiny hudební výchovy v českých zemích a na Slovensku*. 2. vydání. Praha : Supraphon, 1990. s. 15.

⁹ Tamtéž.

¹⁰ Anglický hudební historik, skladatel varhaník a spisovatel žijící v 18. století.

¹¹ GREGOR, V., SEDLICKÝ, T.: *Dějiny hudební výchovy v českých zemích a na Slovensku*. 2. vydání. Praha : Supraphon, 1990. s. 17.

Stále platilo, že církevní školy (jezuitské, piaristické) měly díky svému postavení, výchově a propracované organizaci pro výuku hudby lepší podmínky než městské a venkovské školy. Venkovští kantoři měli mnohem chudší prostředky, nicméně jejich umění bylo nezměrné, ve svém povolání působili jako velcí odborníci, ač patrně neznali skladby soudobých mistrů. Hudbu učili denně, skládali a hráli na mnoho hudebních nástrojů. V 17. a 18. století začaly vznikat specializované hudební školy – tzv. klášterní a kostelní fundace, což byly jakési nadace vyšších vrstev pro chudé děti bez prostředků, ale s hudebním nadáním. Církev si tyto děti vychovávala pro větší záři svých obřadů a bohoslužeb. Zpěv se i zde doplňoval o hru na hudební nástroje. Takovéto školy bychom našli v Mikulově, v Kroměříži nebo v Brně při klášteře augustiniánů. Svědectví o tom dokládá sborník A. Veselého o známém českém skladateli Leoši Janáčkovi, který byl jejím členem v 2. polovině 19. století. „*Den co den cvičil se každý jak ve zpěvu, tak na případných nástrojích, a též i na klavíru; byla cvičení v kvartetu a v ensemblech.*“¹²

K většímu posílení nástrojové hudby došlo díky zemským trubačům a tympanistům, kteří byli zdatnými věžními hudebníky za velmi nízkou mzdu, a proto si často přivydělávali hrou na zábavách, v kostelích a také jako učitelé hry na daný hudební nástroj. Tvořili základ městských souborů a prvních amatérských orchestrů. Zasloužili se tak nemalým podílem na vývoji hudebně schopné generace.

Jedním ze zásadních kantorů, učitelů a hudebních teoretiků na přelomu 18. a 19. století byl *Jan Jakub Ryba* (1765-1815). Jako všestranně vzdělaný venkovský pedagog zastávající řadu povinností řadil hudbu a zpěv do vyučovacího procesu každodenně. Zvláště instrumentální hudbě věnoval odpoledne jednu nebo až dokonce dvě hodiny denně. Své vlastenecké myšlenky a lidovou hudební tvořivost přenesl do velké řady sbírek a písní pro děti. Můžeme tedy konstatovat, že i přes znatelný rozdíl mezi českými městy a českým venkovem byla hudba a její rozvoj na vysoké úrovni v obou těchto oblastech. Jedním z opomíjených obrozeneckých českých kantorů byl *Jan Nepomuk Filcík* (1785-1837). Zkušenosti a inspiraci nejprve získával jako pomocník na triviální škole. Postupem času se z něho stal uznávaný učitel bojující za lepší postavení tohoto zaměstnání. Absolvoval několikaměsíční kurzy vzdělávající učitele-pomocníky, tzv. preparandy¹³. Hudba se stala součástí jeho každodenního života. Byl všestranným hráčem na varhany, housle, violu a

¹² A. Veselý in GREGOR, V., SEDLICKÝ, T.: *Dějiny hudební výchovy v českých zemích a na Slovensku*. 2. vydání. Praha : Supraphon, 1990. s. 19.

¹³ Učitelská příprava, po 3 měsících mohl být zájemce pomocníkem na venkovské škole, po 6 na městské a po roční pomocnické praxi mohl složit zkoušky učitelské způsobilosti.

další nástroje. Působil také jako dirigent, učitel dětí i dospělých a věnoval se teoretické pedagogické činnosti.¹⁴ Spolu s Janem Jakubem Rybou byl Jan Nepomuk Filčík velkým přínosem pro české školství, které nevyzdvihovalo hudbu na úkor ostatního vzdělání, ale naopak šlo ruku v ruce vedle sebe.

V druhé polovině 19. století se názory na hudební výchovu ve školách rozdělily do dvou směrů. Na jedné straně šla hudba dopředu. Ovlivňovaly nás proudy z ciziny, školský zpěv se čím dál více stával světským, a pronikal tak k širší veřejnosti, vzrůstal počet pracovníků ve školství a teoretiků v oblasti hudby. Druhá strana představovala směry, které hudební výchovu postavily do podřadných pozic. Hudba měla ve výchovně-vzdělávacím procesu stále menší zastoupení. Ani moderní přístupy a materiály, které se za poslední dobu dostaly do praxe, neměly většího účinku. Další rozkol nastal v hudební výchově samotné. Zpěv byl sice ponechán v klasickém vyučování, zato hra na nástroj z hodin zmizela a dostala se opět pouze do soukromé sféry. Dřív se kantor věnoval oběma těmto složkám ve vyvážené míře, instrumentální hudba však tuto pozici ztratila. I přes zřízení městských hudebních škol, ve kterých se dal sledovat vývoj a pokroky ve vyučování hudby, nedošlo k nijak zvláštním změnám, jež by nástrojovou hudbu dostatečně a adekvátně podpořily.¹⁵

Během celého 19. století zažívalo hudební školství řadu organizačních změn. Uspořádával se jeho vývoj, bylo třeba vychovat dobré skladatele, orchestrální hráče a především učitele hudby. Proto v roce 1811 vznikla podle vzoru pařížských a vídeňských škol a za podpory šlechty na území hlavního města Pražská konzervatoř. Pedagogické vzdělání pro nižší školní stupně zajišťovaly učitelské kurzy. Nejdříve byly otevřeny houslové, violoncellové, kontrabasové a dechové třídy pouze pro muže. Klavírní a skladatelské vzdělání, kterého je pro pedagogickou činnost na základních školách zvlášť potřeba, bylo možné získat jen u soukromých učitelů. Jedním takovým byl *Václav Jan Tomášek* (1774-1850) se svou klavírní a skladatelskou školou, díky níž mohl svým žákům vydávat řadu učebnic. Roku 1848 se přípravné kurzy pro učitele staly samostatnými institucemi, tzv. učitelskými ústavami.¹⁶ Mimo zpěv se zde učili budoucí učitelé hře na

¹⁴ Pro nástroje napsal celou řadu publikací, například *Houslí škola* (1832), *Klavírní škola* (1829), *Mladý varhaník* (1830), *Škola pro flétnu*.

¹⁵ KOVAŘÍK, V.: *Vývoj hudební výchovy na českých školách*. 1. vydání. Praha : Státní pedagogické nakladatelství, 1960.

¹⁶ Byly to v podstatě střední školy ukončené maturitní zkouškou. Nejdříve byly na tři roky a později na čtyři.

housle, varhany a později i na klavír. V souvislosti s novým obsahem učitelských kurzů přibývaly učebnice pro jednotlivé nástroje a tiskem vycházely i četné skladby instrumentální, jež byly první soudobou literaturou pro dětskou nástrojovou hru.¹⁷

1.2 Hudební výchova ve 20. století

Vlivem světových událostí a vědeckých pokroků se i u nás spolu s rozvojem hudební pedagogiky začínal zvyšovat zájem o estetickou složku ve výuce. Hlavním představitelem a bojovníkem za nové české umění byl *Otakar Hostinský* (1847-1910). Svě esteticko-výchovné pojetí zaznamenal ve velké řádce publikací.¹⁸ Neopomíjel mravní stránku umění, kterou prokládal celým svým dílem. Velmi se snažil o socializaci umění a jeho zpřístupnění všem bez ohledu na finanční možnosti jedinců. Jeho názory vyjadřovaly silné demokratické a lidové přístupy tehdejší doby. Nezapomínal ani na vzdělání učitelů, protože věřil, že každý kantor musí být dobrým vzorem pro své žáky. Jak napsal v jednom ze svých děl: „*veškeré učitelstvo mohlo samo osvojiti si během svých studií to, co pak má vštěpovati mládeži.*“¹⁹ Jeho zájem se netýkal pouze učitelů, staral se také o přístup k dítěti samotnému.

Z podnětu prof. dr. Františka Čády se po vzoru zahraničních vědeckých výzkumů začaly i u nás provádět první výzkumy dětské hudebnosti a vývoje dětských schopností. Prohlubovala se myšlenka výchovných koncertů, která se zanedlouho i úspěšně zrealizovala díky zásluze tzv. Komitétu pro uměleckou výchovu mládeže (po roce 1906). Děti tak mohly navštěvovat koncerty a divadelní představení jako součást výuky. Podstatou této snahy bylo dokázat, že i hudebně nevzdělaný člověk může porozumět vážné hudbě. V souvislosti s poslechovým materiálem se postupně začínalo hovořit o využití gramofonu ve výuce. Jako první napsal o zahrnutí této pomůcky do školství *Konrád Pospíšil* (1859-1910) ve svém článku z roku 1906 *O hudební výchově*. Jeho myšlenky představovaly počátky nového pojetí hudební výchovy a jeho pohled na ni skrz dosavadní téměř výhradně pěveckou náplň. Do osnov se dostávala kromě lidových písní a zpěvu také

¹⁷ GREGOR, V., SEDLICKÝ, T.: *Dějiny hudební výchovy v českých zemích a na Slovensku*. 2. vydání. Praha : Supraphon, 1990.

KOVAŘÍK, V.: *Vývoj hudební výchovy na českých školách*. 1. vydání. Praha : Státní pedagogické nakladatelství n. p., 1960.

¹⁸ O socializaci umění (1903), Umění a společnost (1907), Umění a příroda v estetické výchově (1907).

¹⁹ GREGOR, V., SEDLICKÝ, T.: *Dějiny hudební výchovy v českých zemích a na Slovensku*. 2. vydání. Praha : Supraphon, 1990. s. 59.

nauka o hlavních hudebních formách, významných českých i světových skladatelích a umělcích. Nástrojová hra však stále jako by nebyla důležitou.

Boj za reformu hudební výchovy nebyl jen záležitostí naší, nýbrž celé Evropy. Nové vlivy přicházely zvláště z rakouských a německých zemí a pracovaly zejména s intonačními metodami. František Spilka, působící v ústavu A. Mareše v Praze, přinesl z Berlína metodu hudebního pedagoga *Maxe Battkeho* (1863-1916), tzv. Primavistu.²⁰ Metoda nespočívala v učení se zpěvu nápodobou, ale ve „čtení notového písma“ neboli podle not. Battke prosazoval systematickou práci a citovou stránku prožívání hudby a tím směřoval k větší hudebnosti jedince. Na tomto vzoru postavil i svou výuku instrumentalistů. Chtěl, aby i oni začínali intonací a tím rozvíjeli své improvizaci dovednosti a prohlubovali svou fantazii. Nezapomínal ani na rytmická cvičení zejména potřebná pro hru na nástroj, která řadil na stejnou úroveň jako cvičení sluchová, hlasová, dechová. Ve stejnou dobu se k nám dostala také metoda zaměřující se na elementární hudební výchovu a uměleckou výchovnou praxi, jejímž propagátorem byl vídeňský pedagog působící v Ženevě *Emil Jaques-Dalcroze* (1865-1950). Jeho metoda byla založená především na rytmu. Ostatní složky nebyly tak podstatné, protože rytmus pro něj představoval základní tělesnou schopnost – pohyb. Obě tyto metody předchází budoucí Orffův Schulwerk a jsou podstatou nových osnov hudební výchovy v roce 1915. Nicméně vyučovací předmět „zpěv“ (mluvilo se sice o hudební výchově, ale oficiální název předmětu byl zpěv) neměl mezi žáky mnoho příznivců. Obsah hudební výchovy byl zaměřen na nácvik písní pomocí intonačních metod a náplň hodin měla spíš teoretický charakter.

Celkový vývoj hudební výchovy stejně jako celého školství obecně byl v této době dosti ochromený. Avizovaná možnost reformy a nové osnovy v podstatě ani nevešly v platnost. Legalizováno bylo vše, co se týkalo zpěvu, umělecká složka v pravém slova smyslu však naplněna nebyla. Různily se i názory na náplň vzdělávání budoucích učitelů. Mnoho hudebních pedagogů se domnívalo, že v učitelské profesi je třeba oddělit samotnou výuku od povinností spojených s provozem kostelní hudby. To tedy vedlo ke zrušení hry na varhany na učitelských ústavech, zrušení hromadného vyučování na hudební nástroj a na druhé straně řádnější výuku všeobecné hudební nauky a metodiky zpěvu. I přes úpadek hudební výchovy nelze hudební školství jednostranně kritizovat. Ba právě naopak. Díky

²⁰ Prima vista – zpěv z listu

hlubokému národnímu cítění a bohaté lidové kultuře rostl zájem o hudební školy na českém i moravském venkově.

Po roce 1918 bylo české školství ještě notnou dobu vedeno podle rakouských vyučovacích osnov. Všeemožně navrhované změny ve školském systému nebyly u centrálních školských úřadů realizovány, a proto snahy o modernizaci vyučovacích metod vycházely pouze z několika iniciativ spíše jednotlivců a pokrokových pedagogů. Role hudební výchovy byla tudíž dosti obtížně prosazována – a to jak na základní škole, tak i v odborném školství. Pořádaly se sjezdy, na kterých se příznivci hudebního vzdělání učitelů snažili prosadit zákon o ochraně hudebního umění a umělců. Diskutovalo se o odbornosti a kvalifikaci na různých stupních, o hodinových dotacích a náplni vyučovacích hodin. Vnitřní i vnější situace kolem učitelských ústavů byla dosti vyhrocená, jelikož to bylo poprvé, kdy se naskytla možnost změnit zásadně výuku hudby a místo převládajícího zpěvu naplnit hudební výchovu novým obsahem, což byla příležitost pro nástrojovou hru. Sestava, která se utvořila kolem *dr. Vladimíra Helferta* (1886-1945), jenž byl profesorem hudební vědy na Filozofické fakultě v Brně, cílevědomě prosazovala přejmenování předmětu oficiálně na „hudební výchovu“. Operovali totiž s myšlenkou, že náplní a cílem tohoto předmětu není jen průprava pěvecká, ale také výuka v rovině vnímání, chápání a poznávání hudby a jejích děl, protože i to patří k základním všeobecným znalostem jedince. Podporou snah o nové pojetí HV bylo ustanovení Společnosti pro hudební výchovu v Praze (založená v roce 1934). Díky ní se k nám dostaly myšlenky o zavedení jednotného postupu ve výuce HV, které byly podporovány zahraničními výzkumy. Američtí pedagogové mluvili o teorii a praxi v HV, o dětské tvořivosti a vnímání hudby, o výchově prostřednictvím hudby a k hudbě, o postavení mimoškolní hudební výchovy. *Leo Kestenberg* (1882-1962), významný hudební pedagog působící na české scéně, se zasloužil o zavedení povinné hudební výchovy na všech typech škol a zároveň předmětu jako mimoškolní aktivity. Usiloval o modernizaci a vybavení škol. Společnosti pro hudební výchovu se přes všechny kritiky dostalo nakonec mezinárodního uznání.²¹

Těchto deset let po první světové válce se vlastně neslo v bojovném duchu. Učitelé hudby a zpěvu měli vytyčen jeden společný cíl. Především šlo o snahu prosadit hudební výchovu do všech škol, zavést ji povinně od nejnižšího až k vysokému školství a zvýšit hodinovou dotaci. Dosud byla jedna hodina na obecných školách, na městských dívčích do

²¹ GREGOR, V., SEDLICKÝ, T.: *Dějiny hudební výchovy v českých zemích a na Slovensku*. 2. vydání. Praha : Supraphon, 1990.

třetího ročníku a chlapeckých do druhého ročníku. Jako povinný předmět se dostávala v průběhu třech let 1930-33 i na střední školy. Postupem následujících let se osnovy HV ustálily. Stejně to ale nebylo na učitelských ústavech. Odborní učitelé v podstatě neexistovali. Byli pouze vybíráni z řad praktikujících učitelů, členů pěveckých spolků nebo zkušebních učitelů hudebních škol. Jejich příprava na budoucí povolání se od minulých dob příliš nezměnila. Zrušila se výuka hry na varhany, hra na housle byla situována do menších skupin a hra na klavír se stala nepovinnou. Skutečnost byla však taková, že hudební vzdělání bylo možné získat buď soukromě, nebo pouze na konzervatoři hudby v Praze (1919) a hudební a dramatické konzervatoři v Brně, která vznikla z varhanické školy. Pedagogové obecných, měšťanských i středních škol věděli, že obsah předmětu hudební výchova bylo třeba inovovat, jelikož ještě 15 let po válce byly platné osnovy z roku 1915. Pomoc přinesly osnovy pro měšťanské školy v roce 1932, které se zaměřovaly na soustavnou výchovu, hudebnost jedince, porozumění hudebnímu dílu a obecně kulturní potřebu pro rozvoj osobnosti. V duchu neustálého hledání vhodných metod se zapomínalo na obsah předmětu, aktivní projevy jedince a jeho tvořivost. Zanedlouho se od tohoto šablonovitého způsobu výuky začalo opět upouštět.

Dr. Vladimír Helfert využil výzkumů hudebnosti a se svou hudebně výchovnou teorií se snažil seznámit veřejnost v přednáškách na univerzitách, v odborných článcích apod. Jeho myšlenky byly vydány v roce 1930 v knize *Základy hudební výchovy na nehudebních školách*. Vycházel z vnímání a prožitků hudby a z přesvědčení, že není nehudebních jedinců, bojoval za zavedení povinné hudební výchovy až do osmnácti let. S jeho podporou vznikaly nové učebnice HV, které spolu s novým obsahem pojednávaly o národních hudebních skladatelích a seznamovaly s hudebními nástroji a dalšími jevy souvisejícími s hudbou. V tehdejší školské praxi se přejímaly Battkeho a Dalcrozeho metody²² a vznikaly nové intonační postupy ve výuce. V 30. letech začínaly přitahovat pozornost hudebně výchovné nápady M. Jammesové z Anglie a Carla Orffa z Mnichova, které byly zaměřeny na nejmladší žáky. Jejich směrem se vydal i Antonín Hromádka (1876-1950), tehdejší předseda Jednoty hudebních stavů, který zavedl českou tonální metodu „Lasibo“. Podstata metody spočívala ve cvicích na cimbálku s barevnými klávesami. Spolu s ním se využívaly i nástroje podobné Orffovým – tamburína, kastaněty, triangel, činely, bubínek apod. Hromádkův přínos spočíval především v odvaze dát dětem do ruky nástroj a zvýšit

²² Max Battke a Emil Jaques-Dalcroze – hudební pedagogové zabývající se intonačními metodami.

jejich motivaci a aktivitu v hudební výchově. Velmi se tak přiblížil Orffově Schulwerku, nicméně Hromádkova metoda se neujala. Kromě učebnic se v hodinách pracovalo také s vyučovacími pomůckami, jako byly notové tabulky, intonační tabule, stupnicové diagramy, barevné notovky. Využilo se vzniku Českého rozhlasu, který vysílal pořady určené pro školy a kde promlouvali přímo k dětem známí autoři. Začaly se používat gramofonové desky pro poslechovou výuku. Gramofon přiblížil a zpřístupnil díla velkých autorů a nabídl tak další materiál pro poznávání hudebních nástrojů, lidských hlasů, sborového zpěvu a především pro aktivní poslech hudby. Dokonce se pro zkvalitnění výuky budovaly samostatné učebny, vznikaly školní pěvecké sbory a hojně přibývalo sborových dětských skladeb. Hlas měl tedy široký prostor pro svůj vývoj. Bohužel nástrojovou hru tyto změny mýjely.

Spolu s gramofonem se vlastně dostáváme i k mimoškolní a lidové hudební výchově. Tuto osvětu rozšiřovaly pěvecké a hudební spolky a organizace. Aktivním hybatelem býval často právě učitel HV. Takovým hudebním lidovýchovným pedagogem byl např. *František Waic* (1866-1939), který tvrdil, že lidovýchova začíná ve správné školní výchově. Situace měla ale i své stinné stránky. Do reprodukčního světa rozhlasu se dostal zábavní průmysl a překonat ho nebylo jednoduché, bylo třeba intenzivně působit školní a mimoškolní hudební výchovou.

Přišlo období druhé světové války, které přerušilo celkem slibný vývoj hudby a hudební výchovy a nadějně pokusy o zkvalitnění výuky. Výuka hudebních pedagogů a odborníků se přesunula pouze na státní konzervatoře v Praze a Brně a i jejich činnost byla rokem 1944 ukončena. Hudba se stala častým únikem od tíživé doby a způsobem, jak veřejně projevit postoj k politické situaci. Dokonce i ve škole se jí dostávalo většího uznání. Znovu se vydávaly původní české písně a díla národních umělců. Dle nových osnov z roku 1939 pro obecné a měšťanské školy v Čechách a na Moravě byla zavedena jedna povinná vyučovací hodina hudební výchovy týdně v každém ročníku. O rok později v roce 1940 se tak stalo i na středních školách a později i na odborných školách. Co se obsahu HV týče, dělily se názory na dva na první pohled rozdílné směry. První bojovali za výuku, kterou by vedli dobří pěvci a zdokonalovali tak hlasovou výchovu a druhí šli v Helfertových stopách a snažili se hudebnost jedince opřít o jeho receptivní schopnosti. Postupně si však uvědomili, že nelze tyto cesty stavět proti sobě. Rozvíjel se dětský sborový zpěv a souběžně s ním se začalo vyučovat hře na housle a na dechové nástroje. Za

podpory učitelů nebo kapelníků vznikala instrumentální tělesa, dětské kapely a školní orchestry. Znamé soubory působily v Rokycanech, Táboře, Sušici, Chocni, Nepomuku atd. Nezapomínalo se ale ani na živé provedení hudby, které se praktikovalo pomocí hudebních besed s výkladem hudby a které probíhaly bez nápadných koncertních ovací. Rozhlas a gramofonové nahrávky se stávaly běžnými pomůckami, které se používaly ve výuce. V roce 1944 se k nim přidal ještě film a diapozitiv. Takto vlastně samovolně vznikala nová moderní hudební výchova.

Druhá světová válka přinesla spoustu těžkostí v rozvoji celého školství, přesto však zájem o rozvoj a nové metody neustál, zejména pak v nástrojové výuce a hudební didaktice. Hudebně pedagogický obor pro vzdělávání učitelů hudební výchovy byl přesunut z konzervatoře na pedagogické fakulty a univerzity, jako byla například Pedagogická fakulta v Praze založená již v roce 1946. Měnily se pracovní a platové poměry učitelů a pracovalo se na omezení soukromé výuky hudbě, kterou poskytovali nekvalifikovaní pedagogové. Ovšem hned záhy v roce 1953 byly pedagogické fakulty opět uzavřeny a výuka budoucích učitelů se přesunula na vyšší pedagogické školy. Značně tedy poklesla úroveň hudebního vzdělání. Na pedagogických gymnáziích a učitelských kurzech docházelo k úlevám a k nedostatečné výuce na hudební nástroje, rapidně se snižoval počet skupin žáků ve hře na housle a klavír. Důsledkem nedostatečné průpravy v nástrojové hře a nejen v ní začala žalostným způsobem klesat úroveň hudebnosti. Malým náznakem změny bylo zavedení abiturientského kurzu na dva roky, kde se hudební výchově věnovalo 6–8 hodin týdně z poloviny zaměřené na hru na housle. Až rok 1959/60 dal průchod nové době v přípravě učitelů hudby. Otevřely se pedagogické instituty vzdělávající budoucí učitele národních a základních devítiletých škol, současným pedagogům nabídly Krajské ústavy pro další vzdělávání učitelů instruktáže a doučování především ve hře na nástroj. Pedagogické fakulty byly obnoveny až s rokem 1964. Vedle obecného se měnilo také odborné školství. V letech 1961/62 vznikly specializované hudební školy, tzv. lidové školy umění (LŠU) s hudebním, tanečním, literárním, výtvarným a dramatickým oborem. Střední hudební školství se postupně proměnilo na konzervatoře vzdělávající učitele lidových škol umění. Ve vysokém školství byly zřízeny postupně dvě instituce, a to Akademie múzických umění v Praze – AMU (1945) a záhy Janáčkova akademie múzických umění v Brně – JAMU (1947).

Po válce se změnila celá organizace základního školství. V roce 1948 byla zavedena jednotná škola s devítiletou školní docházkou. Ovšem školským zákonem z roku 1953 se střídavě měnila na osmiletou, a pak rokem 1960 zpět na devítiletou. Jelikož se dosud učilo podle přechodných osnov, byly v roce 1950/51 vydány nové spolu s učebnicemi pro jednotnou školu. Než vstoupil v platnost zákon o jednotné škole, byla hudební výchova vyučována ve dvou hodinách týdně v měšťanských i středních školách ve čtyřech ročnících a na celém gymnáziu. Zároveň bylo možné navštěvovat od 6. do 8. ročníku nepovinné hudební kroužky – sbor, orchestr, komorní soubor a teoretický kroužek. Konečně se dostalo nástrojům a instrumentální hře oficiálního uznání a začlenění do výuky. Nicméně skutečné změny přišly až s nástupem kvalifikovaných a vzdělaných učitelů, kteří se ještě v té době připravovali na své povolání. I přes zrovnoprávnění hudební výchovy s ostatními předměty trpěla výuka stále nedostatkem učebnic a metodických pomůcek. Začaly postupně vycházet až v průběhu 50. let. S rostoucími pěveckými soubory rostl také počet instrumentálních a folkloristických skupin.

Pozornost se obracela i k psychologii hudby, výzkumům hudebnosti ve školní praxi, která veskrze upřednostňovala především zpěv v dovednostech jedinců. Se vznikem nových orchestrů, jako byla například *Moravská filharmonie* nebo *Ostravský symfonický orchestr*, se opět rozšiřovaly výchovné koncerty, na které se žáci důkladně připravovali. Kromě pojednání o skladateli, obsahu skladby, rozboru díla a jeho poslechu se také rozebíraly nástrojové skupiny orchestru. Postupně se tedy hudební výchova začala ubírat novým směrem, a posunula se tak hlouběji od zastaralých změn týkajících se většinou zpěvu k otázkám poslechu a estetického působení hudby vůbec.

Rok 1953 nepřinesl hudební výchově ve škole příliš pozitivní rozvoj. Po roce 1949 se totiž rozrostly mimoškolní soubory podporující lidovou tvořivost mladé generace, což vedlo k dojmu, že není třeba rozšiřovat HV ve školství. Na osmiletkách tehdy zůstala výuka HV po jedné hodině týdně od 1. do 7. třídy. Nicméně se rozšířily výchovné koncerty a vydávání gramofonových desek pro školy. Z podnětu zastánců hudební výchovy byla v roce 1957 zavedena nepovinná HV do osmých ročníků a postupně se začala realizovat myšlenka vydávání nových učebnic a zpěvníků. Bohužel stále přetrvávaly názory, že HV je nepotřebný předmět pouze pro oddech nebo že je příliš teoreticky zaměřena.

Nové osnovy hudební výchovy z roku 1953 nepřinesly znatelný posun. Stále byly naplněny z velké části zpěvem, dále pak poslechem hudby a hudební naukou, bez které by

skladby nebyly pochopeny. Situace se nezměnila ani po velkých diskuzích v roce 1959. V nové verzi nebyl učitel vázán konkrétním výběrem skladeb, ale měl větší volnost ve své volbě. Vodítkem a materiálem k výuce byly zpěvníky a učebnice, které však na své vydání čekaly až do roku 1968. Pozitivní přínos nových osnov spočíval především v širších možnostech rozvoje hudebních schopností dětí a zároveň v seberealizaci a kreativitě učitele. S tím souvisela potřeba doplnit dosavadní nedostatek audiovizuálních pomůcek. Z iniciativy Výzkumného ústavu pedagogického byl založen Gramofonový klub²³ a následně pak podnik Učební pomůcky, který začal vydávat tzv. diafilmy pro školní vyučování HV pojednávající o nových i historických hudebních nástrojích nebo o životopisech slavných skladatelů.²⁴ Nezapomínalo se na zpěvníky, učebnice či metodické publikace pro všechny typy škol. Úpravy písní, které se v učebnicích objevily, byly z dílen uznávaných skladatelů Alexandra Moyzese, Ilji Hurníka, Petra Ebena, aj. Také díky výtvarné stránce učebnic se začala hudební výchova vnímat jako součást komplexní estetické výchovy, čímž se znatelně přiblížila světové úrovni. Podobné potřeby a inovace zažívalo jak základní, tak odborné hudební školství i mimoškolní oblast hudby. Rozvoji napomáhala vědecká činnost kateder hudební a estetické výchovy na pedagogických fakultách a univerzitách, jejíž výzkumy zvedaly úroveň HV na vyšších hudebních školách, konzervatořích, ale také na základních devítiletých školách. Svými výsledky, publikovanými v časopisech Hudební výchova, Hudební nástroje aj., se tak otevíraly a přibližovaly hudebnímu světu. Inspirace přicházela nejen ze sousedních zemí, ale i ze vzdálenějších kultur. Například z Maďarska, kde hudební výchova školní i mimoškolní vzkvétala zásluhou skladatele *Zoltána Kodálye* (1882-1967).

Stav hudební výchovy však stále nedosahoval žádoucího postavení a bylo třeba najít způsob, jak pozvednout úroveň HV a hudebnost dětí mladšího školního věku. Již dříve bylo zjištěno, že spontánní dětský hudební projev je nejaktivnější po sedmém roce jeho věku. S převratným objevem pro vymanění se z poklesu zájmu o hudbu a oživení dětské tvořivosti přišel německý skladatel *Carl Orff* (1895-1982). Jeho *Schulwerk*, systém založený na rytmu a opírající se o říkanky, nástrojovou hru, skládání rytmicko-melodických útvarů pěveckých i instrumentálních, se brzy stal světovým hitem. Orffova metoda byla v mnoha zemích přepracována podle národních podmínek. U nás se o jeho

²³ Gramofonový klub disponoval školní řadou gramofonových dlouhotrvajících desek, které se vydávaly spolu s příručkou Poslech hudby.

²⁴ O B. Smetanovi, o Mozartovi v Praze apod.

rozšíření zasloužili *Vladimír Gregor* (1916-1986), *Jaroslava Brožovská* (1927-1994), *Ilja Hurník* (1922) a *Petr Eben* (1929-2007), kteří se zúčastnili jednoho z Orffovských kurzů. Začaly se hledat způsoby, jak dostat Orffovo dílo do škol. Hurník a Eben zpracovali českou adaptaci ve třech svazcích pod názvem *Česká Orffova škola*.²⁵ Oba odborníci upravili české a moravské písně a přidali vlastní skladby, které doplnili o doprovod pomocí lehko ovladatelných bicích nástrojů a zobcových fléten, podle záměru autora Carla Orffa. Cílem bylo „*přispět k radostné a očišťující podobě provozování hudby a rozvíjení elementární hudebnosti*.“²⁶ Jejich věrným spolupracovníkem a následovníkem byl *Pavel Jurkovič* (1933), jehož snaha byla „*prohlubovat citovou výchovu uměleckou prací se všemi dětmi, dospívajícími, handicapovanými, staršími občany, to jsou lidské cíle našeho snažení*.“²⁷ Bohužel nedokonalý instrumentář většiny českých základních škol a nedostatečná hudebnost učitelů byly velkou překážkou na cestě k jeho správnému a plodnému využití.

Zájem o hudbu se rozšířil i mimo školní prostředí. Vznikalo mnoho nových děl a skladeb pro dětská tělesa, která měla příležitost se prezentovat na festivalech nebo přehlídkách. V zájmové mimoškolní a většinou amatérské činnosti se rozvíjela tvořivost mládeže, která věnovala stejnou pozornost hudbě vokální jako instrumentální. Pozadu nezůstalo ani střední a vysoké hudební školství, dokonce ho lze srovnávat se světovou úrovní. Výrazně opomíjená a nedostačující však byla úroveň a situace na nejnižším stupni škol.²⁸

1.3 Nové pojetí v hudbě

20. století se vyznačovalo velkými změnami nejen v hudbě. Měnily se postoje člověka k přírodě, k vlastní práci. Složitá situace vyvolávala potřebu najít způsob, jak svobodně projevit názory a emoce, jak zprostředkovat hodnoty lidské práce, morálky, krásy života a především tvůrčí projevy každého jedince. Proto hudba a veškeré estetické zážitky byly jedny z nejcennějších chvil, které si každý nesl v sobě, ať už vědomě či nevědomě. Umění jako takové bylo totiž jedním z komunikačních prostředků lidí navzájem.

²⁵ I. Začátky, Praha Supraphon (1969), II. Pentatonika (1969), III. Dur – Moll (1972).

²⁶ In <http://www.orff.cz/o-nas/>

²⁷ Tamtéž.

²⁸ GREGOR, V., SEDLICKÝ, T.: *Dějiny hudební výchovy v českých zemích a na Slovensku*. 2. vydání. Praha : Supraphon, 1990.

Při řešení otázky hudebnosti dětí a hledání nových návrhů pro efektivnější náplň výchovy se prokazatelně dosáhlo lepších výsledků, pokud se učitel v hodinách nevěnoval pouze zpěvu, ale zařadil do výuky také pohyb a instrumentální činnost. Jen pouhá hra na tělo²⁹ vede k větší aktivitě a zájmu dítěte. Nástroje pomáhají pochopit rytmus, melodii, rozlišit doprovody. Snadno ovladatelné hudební nástroje doplňují pěvecký projev a mohou ho tak udržet v čistější formě. Za hlavního hybatele průběhu hudební výchovy byl považován v prvních ročnících základní devítileté školy (ZDŠ) stále učitel sám a jeho pedagogické i lidské schopnosti a dovednosti. Od čtvrtého do šestého ročníku se kladl důraz na hudební tvořivost žáků, využití dětské improvizace a širší rozměr v hudebním vyjadřování se a seberealizaci. V neposlední řadě se došlo k názoru, že nástrojová hra by neměla být pouze doporučena, ale dokonce povinně nařízena, jelikož žáky motivuje a učí hudbu vnímat, lépe prožívat a tvořit. S tím souvisela potřeba zajistit Orffův instrumentář s nástroji, jako jsou zvonkohry, metalofony, xylofony, zobcové flétny, tamburíny, kastaněty, bubínky, činelky, triangel, ozvučná dřívka apod. Spolu s poslechem a výukou zpěvu se tímto způsobem mělo přejít k individuálnějšímu přístupu k dítěti, a snadněji tak rozpoznat případné talenty a hudebně schopné jednotlivce. Od sedmého do devátého ročníku se měl tento způsob výuky prohlubovat a rozvíjet. Pracovalo se i s hudební zkušeností načerpanou z předešlých let. Zde měl vzniknout prostor pro zmínky o hudební historii, estetice a v neposlední řadě o psychologii. Vše však záviselo na schopnostech učitele, jeho ochotě dosavadní přístup změnit ku prospěchu nového obsahu a pojetí HV a neskouznout k nadměrnému teoretizování a pouhému výkladu. Toto všechno by bylo ideální za situace, kdyby se hodinová dotace zvýšila na dvě vyučovací hodiny, a učitelé by byli otevření ke změnám.

Cílem připravovaných osnov bylo v souladu s vývojem dítěte vytvořit v průběhu ZDŠ kladný vztah k hudbě, estetické cítění a prožívání, dostatečné hudební dovednosti pro činnosti v pěveckých a instrumentálních souborech. Prostředky, které by zajistily dosažení vytyčených cílů, byly postaveny na pochopení hudební výchovy jako součásti výchovného procesu, který neprobíhá pouze ve vyučování, ale zároveň v tehdejších LŠU, školních družinách, dětských organizacích, instrumentálních souborech apod. Důležitou roli hrály také tanečně pohybové činnosti, které se čím dál více osvědčovaly jako neopomenutelné prostředky podporující rytmus a pohyb. Nová koncepce podporovala hudební výchovu

²⁹ Hra na tělo – vyjádření rytmu pomocí končetin, které tleskají, pleskají, dupou apod.

jako činnost, která vede k tvorbě a osvojení si jednotlivých hudebně praktických i teoretických složek. Zaměřila se na diferenciaci žáka, jeho hudebních schopností, dovedností a zájmů pro tvorbu vlastní osobnosti. Nejen v této souvislosti vzrůstaly požadavky zejména na učitele. Pojďme si nastínit, jak vypadaly konkrétní návrhy na obsah osnov.

Dítě v 1.-3. ročníku zůstávalo u dětských her a základů pravidel, ze kterých se vycházelo i v hudbě. Rytmizovala se říkadla, využívalo se spontaneity a tvořivosti dítěte ve vokální i instrumentální činnosti. Celá tato etapa měla být přípravou k hudební gramotnosti a tvorbě vztahu k hudbě. Ve 4.-6. ročníku se bralo dítě jako celkem vyrovnaná osobnost zajímající se o neznámý svět kolem sebe. Na těchto základech vznikla snaha prohlubovat estetický vývoj a přejít k samostatné improvizaci kratších hudebních celků podpořenou hrou na nástroj, zpěvem a pohybem. Vedle předepsaných příkladů hudebních děl, vokální, poslechové a tanečně pohybové složky nechyběla ani složka instrumentální. Byla vždy rozdělena na dvě části:

1. Instrumentálně technická příprava

Vyšlo se z nácviku správného držení těla při hře „na tělo“ a úchopu jednoduchých hudebních nástrojů, zároveň se dbalo na správné pojmenování všech používaných nástrojů. V druhém ročníku se již měla upevňovat technika hry na bubínek, tamburínu, ozvučná dřívka, triangel, jejich vhodné užití a počátky hry i na klasické hudební nástroje využívané v hodinách. Třetí ročník rozvíjel všechny dosavadní dovednosti a zahrnul přípravu k instrumentálnímu dvojhlasu. Ve čtvrtém ročníku byla sledována hra na nástroj a začali se hledat žáci pro hru na dechové nástroje – od zobcové flétny k trubce. Zdokonalovala se práce s xylofonem a využití klávesových nástrojů pro školní výuku. Pátý rok se zabýval technickými prvky u hry na rozličné bubny a měly se začít skládat rytmické etudy. V šestém ročníku byl kladen důraz na orientaci všech žáků na klávesových nástrojích, neovládali-li hru na jiný nástroj.

2. Souborová hra

První třída byla zaměřena na hledání zvuků, tónů různých nástrojů a jejich kombinace. Zapojoval se i hlas, oddělovala se melodie od doprovodu a rozlišovala se barva tónu jednotlivých nástrojů. Druhý ročník pokračoval

podobnou náplní, přidaly se rytmická výuka, rytmické hry a improvizace instrumentálního doprovodu písní v pentatonice, jak bylo uvedené v České Orffově škole, ve které se pokračovalo i v třetím ročníku. Čtvrtým ročníkem počínaje se začala souborová hra využívat jako samostatná činnost – například jako předehra, mezihra, dohra, sólový přednes apod. Apelovalo se na kvalitní zvuk, souzvuk a rytmus. V pátém ročníku se přidaly zobcové flétny a některé další nástroje a podle Orffovy školy se začaly zkoušet upravovat některé doprovody, v nichž si žák mohl tříbit svůj hudební vkus. Šestý ročník již zapojoval i ostatní klasické hudební nástroje do souboru nástrojů orffovských.³⁰

Školním rokem 1976/77 vešly v platnost nové osnovy a začal se realizovat projekt, který si dal za cíl pracovat na změně výchovně vzdělávacího systému u nás. Hudební výchova upustila od zbytečného teoretizování a naukových informací a věnovala se aktivnímu prožívání hudby a snaze vštípit žákům umění jako hodnotu. Došlo také k rozvoji tvořivosti skrze improvizaci, muzicírování a hry na jednodušší hudební nástroje. Vše se dalo do pohybu využitím Orffova systému v hudební výchově. Některé školy nabízely možnost si k povinné HV přidat ještě druhou nepovinnou hodinu hry na hudební nástroj nebo instrumentální soubor.³¹ Začínaly se vydávat učebnice a metodické příručky pro jednotlivé ročníky, využívaly se pomůcky jako diafilm, magnetické tabulky, dětské nástroje aj. Zároveň se stále hledaly nové způsoby, jak vyučovat HV, jaké používat metody při nástrojové hře, aby se mimo jiné vyhovělo přirozené dětské touze po tvůrčím muzicírování a kultuře obecně. Vytvořily se nové pomůcky a školy hry na hudební nástroj, které stavěly na tvořivosti a hravosti dítěte.³² Tato výuka se soustřeďovala kromě základních škol především na lidových školách umění, na které potom ve vyšším školství navazovaly konzervatoře³³ a akademie umění v Praze a Brně. Zájem byl stále o klasické nástroje, jako jsou housle, klavír, ale také o kytaru, akordeon, varhany a dechové nástroje. Podporou v touze po nástroji byly soutěže pro talenty ve hře na hudební nástroj nebo v komorním souboru, většinou však pouze pro posluchače hudebních škol, takže motivaci běžného žáka nijak nepodnítily. Nejen z těchto důvodů, ale také pro velkou pomlku ve

³⁰ POLEDŇÁK, I., BUDÍK, J.: *Hudba – škola – zítřek: Projekt modernizace pojetí a osnov hudební výchovy na ZDŠ*. 1. vydání. Praha : Supraphon, 1969.

³¹ Nejdříve byly soubory určeny pro žáky 5. - 9. ročníků.

³² Autoři škol na hudební nástroje byli: J. Dostal, J. Neoralová, L. Kurková, V. Beránek aj.

³³ Například v Praze, Brně, Ostravě, Plzni a Kroměříži.

výuce HV (od 8. ročníku) se stále bojovalo s nedostatečnou přípravou pro zájemce o studium učitelů hudby, jak s aprobací na hudební, tak i na základní a zejména národní školy. Školním rokem 1976/77 se dostalo HV na pedagogických školách většího prostoru pro praktickou výuku, didaktiku HV, hudební psychologii, ale také pro nástrojovou hru a improvizaci a konečně vedení hudebního souboru. Studium však nebylo jednoduché, jelikož pětiletá pauza (mezi 7. ročníkem a vyšším školstvím) od výuky estetických předmětů vytvořila velkou propast v hudebnosti a ani tři semestry hudebního semináře a čtyři semestry hry na hudební nástroj nezajistily plnohodnotnou přípravu nové koncepce národní školy. Studium učitelství pro národní školy tedy na pedagogických fakultách nevzbuzovalo mezi studenty zájem.

Snahu o metodickou pomoc měli Ladislav Fučík a Leoš Faltus, kteří v roce 1981 vydali skripta *Hudební nástroje a instrumentální soubory*.³⁴ Vyšli z názoru, že hudební nástroje vznikly s vývojem lidského myšlení, aby se přiblížily lidskému hlasu, který byl považován za ideál. Ve svém díle dokonale popsali jednotlivé nástroje, jejich tónový rozsah a krátce i nastínili jejich původ. Instrumentální soubory přesně definovali a vyjmenovali nástrojové obsazení jednotlivých uskupení (duo, trio, kvartet apod.). Nezapomněli ani na historický vývoj orchestrů, ovšem ten pouze na odborné úrovni. O školních souborech se zmínili v poslední kapitole své učebnice, ve které má místo především Orffův Schulwerk. Zdůrazňují potřebu zážitku a kontaktu s nástrojem.

Institucí, která měla být pomocníkem ve vzdělávání učitelů HV, byla stanovena *Česká hudební společnost* představující se jako dobrovolná zájmová organizace. Svým působením se zasloužila o podporu zájmových uměleckých činností dětí, o nabídku možností na doplnění si vzdělání učitelů HV a v neposlední řadě o sběr a vydávání skladeb pro děti a jejich realizaci. Podstatnými mimoškolními aktivitami v hudbě, kterým se ČHS věnovala, byly koncerty pro školní mládež, předškolní HV v Bechyni, pořádání seminářů moderní výuky s Pavlem Jurkovičem, kurzů na zobcové flétny v Chebu a Znojmě vedené *Ladislavem Danielem* (1922) a *Dřevěná píšťalka* v režii *Václava Žilky* (1924-2007). Jedním z velkých projektů zabývajících se mimoškolními zájmy mladých byla Kultura mládeži. Jejím hlavním cílem byly právě zmiňované koncerty pro mládež v různých krajích naší republiky. Stát byl nakloněn této snaze přitáhnout mladé k hudebnímu umění. Jedním z dalších pomocníků byla média – *Česká televize* a *Český rozhlas* – a jejich

³⁴ FUČÍK, L., FALTUS, L.: *Hudební nástroje a instrumentální soubory*. 1. vydání. Praha : SPN, 1981.

úspěchy s filmem *Zlatá Praha*, která přinesla osvětu o pracovní náplni skladatelů, interpretů, pedagogů atd. Dále to byly rozhlasové pořady s Iljou Hurníkem, Petrem Ebenem, Pavlem Jurkovičem a dalšími významnými osobnostmi hudební scény nejen pro děti. Důležitou úlohu mělo i dětské hudební divadlo, v němž byl prostor nejen pro dětský zpěv, ale právě i pro nástrojovou hru a mnoho dalších druhů umění. Vzhledem k posunu v praktické činnosti školní mládeže se začalo v 70. letech volat po vědeckých výzkumech kateder hudební výchovy zaměřených mimo jiné na hudební psychologii, tvořivost a motivaci.³⁵ Na problém nedostatku těchto výzkumů na základních školách, které by výrazným způsobem mohly podpořit hudební vzdělávání, poukázal *František Sedlák* (1916–2002).³⁶ Všude se mluvilo o naší hudební tradici a významu hudby pro osobnost člověka, ale chyběly jakékoli zmínky o stavu HV a její cestě ke změně. Kritika byla směřována i do řad učitelských, které vykazovaly nízkou úroveň a malou aprobovanost vyučujících. Na prvním stupni základních škol byl sice mladý absolvent kvalifikován pro všechny předměty, nicméně často docházelo k nedostatečnému osvojení si hry na nástroj, neschopnosti jednoduché improvizace, transpozice snadných písni ani zprostředkování emocionálního prožitku z hudby při prezentaci žákům. Moderní metody a snahy naše i ve světě jako by neexistovaly. Našli se i učitelé, kteří nástroj ovládali, ale dávali malý prostor dětské tvořivosti a přirozenému prožívání hudby. Jak trefně Fr. Sedlák poznamenal: „*Málokdy si učitelé uvědomují, že jde o předmět estetický, že hudba je živý organismus, k němuž není možno přistupovat stereotypně, metodicky stejně.*“³⁷

1.4 Současný pohled na instrumentální činnost v rámci HV

Současná náplň hudební výchovy v podstatě drží krok s návrhy z let sedmdesátých. S rokem 1989 se otevřely možnosti přijímat nové směry ve vzdělávacích programech a alternativním školství. Každá škola má svůj vzdělávací program, který konkrétně popisuje koncepci, cíle, obsah a metody práce. Skrze Standard základního vzdělávání z roku 1995 vešly postupně v platnost pro první stupeň základní školy vzdělávací programy: *Národní škola* (od září 1997), *Obecná škola* (od září 1996), *Základní škola* (od září 1996).³⁸

³⁵ GREGOR, V., SEDLICKÝ, T.: *Dějiny hudební výchovy v českých zemích a na Slovensku*. 2. doplněné vydání. Praha : Supraphon, 1990.

³⁶ In SEDLÁK, F.: *Nové cesty hudební výchovy*. 2. vydání. Praha : SPN. 1983.

³⁷ Tamtéž, s. 68.

³⁸ VALIŠOVÁ, A., KASÍKOVÁ, H.: *Pedagogika pro učitele*. 2. vydání. Praha : Grada Publishing, 2011. s. 93.

Hudební výchova v programu *Národní škola* ve svém kurikulu klade důraz na uvolnění, emocionální prožitek, realizaci sebe sama, radost a zábavu ve skupinové práci vedoucí k poznání a kráse umění. Jejím cílem je respektovat schopnost a výkon druhých a prezentaci před publikem skrz společenské akce realizované školou. Snaží se pomocí hudební výchovy bořit lidské bariéry, které mohou narušovat harmonický rozvoj osobnosti ve veřejném životě školy. Vzdělávací učivo zahrnuje všechny požadované hudební činnosti, nicméně instrumentální složka je pojata v prvních pěti letech pouze stručně v rámci doprovodů na rytmické a melodické nástroje.³⁹

Program *Obecná škola* zahrnuje hudební výchovu taktéž jako složku estetické komplexní výchovy dítěte. Operuje se vzrůstajícím počtem dětí, které jsou čím dál neklidnější a potřebují zaujetí a prožitek. Nebojí se tvrdit, že každý jedinec je schopen získat hudební dovednost, která jim otevře cestu k dalšímu nejen hudebnímu rozvoji. Obecná škola neopomíná neustálý vývoj hudby a jejích proměn v čase. Snaží se podnítit zájem a přehled o hodnotném hudebním životě. I přes nelehký úkol při realizaci chce, aby byla do hodin začleněna populární hudba a hudba od autorů 20. století, kteří komponovali právě pro tuto cílovou skupinu žáků. Hlavním směrem ve výuce hudební výchovy v obecné škole je hudebnost a emoční prožitek z hudby. Vychází se z přirozenosti dítěte a jeho spontánní hry bez zábran až ke konkrétní práci s daným cílem. Každá hudební složka na sebe vzájemně působí a vyžaduje tak činnosti pěvecké, nástrojové, hudebně pohybové a poslechové. Program pracuje také s podnětem rodiny a značně podtrhuje přítomnost zpěvu v hudební výchově. Zachycuje, že je třeba podpořit žáka v jeho hudební tvořivosti, v povzbuzení k úspěchu a jak pracovat s hodnocením. Je důležité zmínit, že obsah učiva je koncipován pro 2 vyučovací hodiny týdně. Instrumentální činnost je zaměřena na seznámení s hrou na orffovské nástroje, zobcovou flétnu a zmíněn je i keyboard. Nástroje jsou přednostně určeny pro doprovod písní. Nicméně klade důraz na jejich různorodost a možnost výroby vlastních hudebních nástrojů. Z konkrétních činností v průběhu prvních pěti let je to melodická ozvěna či dialog ve formě otázky a odpovědi, melodizace textu, využití tóniky a dominanty, hra předvětí a závětí, postupné rozšiřování melodické řady, osvojení si některých hudebních termínů spojených s nástrojovou činností apod.⁴⁰

³⁹ Vzdělávací program Národní škola, 1997
http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/Narodni_skola_1-9.pdf

⁴⁰ Vzdělávací program Obecná škola, 1996
http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/obecna_skola_1-5.doc

Hudební výchova v programu *Základní škola* je považována za prostředek k uspokojení přirozené estetické potřeby jedince. Spolu s přirozeným vývojem žáka se ho snaží vhodně kultivovat k hudebnosti se vším, co zahrnuje, rozvíjet vnímání a reprodukci hudby, porozumět prostředkům, jimiž se hudba vyjadřuje a orientovat se v hudebním slohu. Hudebně výchovná práce je členěna do tří fází, pro účely našeho tématu můžeme zmínit první dvě. Jsou to:

- 1. - 3. ročník - období hudebních her
- 4. - 6. ročník - období manipulace s hudebním materiálem, "hudební dílna" - manipulace s hudbou⁴¹

Svou náplní a zaměřením nepřináší žádný zásadní rozdíl od ostatních programů. Ve výčtu obsahu učiva v jednotlivých ročnících zahrnuje i požadavky, které by měl žák na konci školního roku ovládat. Například v 1. ročníku „*by měl žák být schopen sluchově rozlišit, pěvecky, instrumentálně i pohybově realizovat a slovně vyjádřit hudební kontrasty.*“⁴² Kromě hudebních činností a výstupů z ročníku jsou jednotlivě vypsány i výrazové prostředky.⁴³

1.4.1 Rámcový vzdělávací program

Dalším velkým mezníkem ve vývoji školství je *Rámcový vzdělávací program* (RVP), který byl vydán v roce 2004 s platností od ledna 2005. Oproti stávajícím osnovám dává mnohem větší prostor k realizaci učitele, jeho osobnosti a vlastní invenci. Spolu s postavením ve školském systému a charakteristikou základního vzdělávání jsou v něm formulovány pojetí a cíle základního vzdělávání. Prostředkem k dosažení cílů jsou tzv. klíčové kompetence: kompetence k učení, kompetence k řešení problémů, kompetence komunikativní, kompetence sociální a personální, kompetence občanské a kompetence pracovní. Obsah učiva všech vyučovacích předmětů spolu s předmětem hudební výchova je zahrnut v těchto vzdělávacích oblastech:⁴⁴

- Jazyk a jazyková komunikace (Český jazyk a literatura, Cizí jazyk)
- Matematika a její aplikace (Matematika a její aplikace)

⁴¹ Vzdělávací program Základní škola, 1996, s. 213

http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/VP_ZS.doc

⁴² Tamtéž, s. 214

⁴³ Tamtéž.

⁴⁴ Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání, s. 18.

http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV_2007-07.pdf

- Informační a komunikační technologie (Informační a komunikační technologie)
- Člověk a jeho svět (Člověk a jeho svět)
- Člověk a společnost (Dějepis, Výchova k občanství)
- Člověk a příroda (Fyzika, Chemie, Přírodopis, Zeměpis)
- **Umění a kultura** (Hudební výchova, Výtvarná výchova)
- Člověk a zdraví (Výchova ke zdraví, Tělesná výchova)
- Člověk a svět práce (Člověk a svět práce)

Obor hudební výchova dohromady s výchovou výtvarnou spadá do vzdělávací oblasti Umění a kultura. Dříve se oba tyto předměty vztahovaly na estetickou výchovu a i v RVP ZV⁴⁵ je vidno, že spolu stále souvisí. Na prvním stupni se žáci učí chápat umělecká díla a zároveň rozvíjet svou uměleckou kreativitu skrze různé činnosti (pohybové, poslechové atd.). Hledí se na rozvoj schopností, znalostí, dovedností, vnímání a tvořivosti pomocí konkrétních činností. Obsah jednotlivých činností je v dokumentu popsán takto:

- *Vokální činnosti*
- *Instrumentální činnosti*
- *Hudebně pohybové činnosti*
- *Poslechové činnosti*

Důležitým bodem RVP ZV jsou očekávané výstupy na konci prvního (po 3. ročníku) a druhého období (po 5. ročníku).

Očekávané výstupy – 1. období

žák

- zpívá na základě svých dispozic intonačně čistě a rytmicky přesně v jednohlase
- rytmitizuje a melodizuje jednoduché texty, improvizuje v rámci nejjednodušších hudebních forem
- využívá jednoduché hudební nástroje k doprovodné hře
- reaguje pohybem na znějící hudbu, pohybem vyjadřuje metrum, tempo, dynamiku, směr melodie

⁴⁵ RVP ZV – Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání

- rozlišuje jednotlivé kvality tónů, rozpozná výrazné tempové a dynamické změny v proudu znějící hudby
- rozpozná v proudu znějící hudby některé hudební nástroje, odliší hudbu vokální, instrumentální a vokálně instrumentální

Očekávané výstupy – 2. období

žák

- zpívá na základě svých dispozic intonačně čistě a rytmicky přesně v jednohlase či dvojhlase
- v durových i mollových tóninách a při zpěvu využívá získané pěvecké dovednosti
- realizuje podle svých individuálních schopností a dovedností (zpěvem, hrou, tancem, doprovodnou hrou) jednoduchou melodii či píseň zapsanou pomocí not
- využívá na základě svých hudebních schopností a dovedností jednoduché popřípadě složitější
- hudební nástroje k doprovodné hře i k reprodukci jednoduchých motivů skladeb a písní
- rozpozná hudební formu jednoduché písně či skladby
- vytváří v rámci svých individuálních dispozic jednoduché přede hry, mezihry, dohry a provádí elementární hudební improvizace
- rozpozná v proudu znějící hudby některé z užitých hudebních výrazových prostředků, upozorní na metroritmické, tempové, dynamické i zřetelné harmonické změny
- ztvárňuje hudbu pohybem s využitím tanečních kroků, na základě individuálních schopností a dovedností vytváří pohybové improvizace⁴⁶

Pojetí RVP ZV je ve srovnání s osnovami vzdělávacích programů Základní škola, Obecná škola a Národní škola celkem odlišné. V RVP ZV najdeme jen o trochu výčet dovedností a vědomostí předmětu Hudební výchova, které by měl žák v daném ročníku ovládat. Zaměřuje se na rozvoj jedince ve společnosti, který formuje v procesu vzdělávání svou osobnost, učí se tvořit vlastní názor a operovat se zkušeností, kterou mu hudební

⁴⁶ Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání, 2007. s. 66-67
http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV_2007-07.pdf

výchova a v ní obsažná hra na hudební nástroj nabízí. Učiteli dává možnost si vlastní činnost zorganizovat podle svých představ. Limitem mu jsou pouze očekávané výstupy na konci třetího a pátého ročníku. Nicméně většina ŠVP se osnovami, podle kterých se vyučovalo dříve, rozhodně inspirovala.

2 Funkce hudebního nástroje při hudebním vývoji jedince

Hudba jako taková je prostředkem k seberealizaci člověka, odrazem reality, projevem lidských emocí, myšlenek a citových rozpoložení. Od obecného vývoje člověka nelze oddělit ani hudební vývoj, který patří k nezastupitelné složce všestranného rozvoje jedince. Procesy poznávací, citové, rozumové, představivosti a fantazie, paměť, temperament i vůle – to vše je vlastně spojením tělesných a psychologických předpokladů, jež se promítají v jednotlivých hudebních činnostech. Vlivem duševního i tělesného zrání dochází spolu s potřebou seberealizace a manipulace s předměty kolem nás k rozvoji psychiky člověka. Hudba je jedním z prostředků, jak lze obohatit lidské vědomí.

V dnešní době není úroveň hudebního vývoje u dětí nějak zvláště vysoká. Nadání a hudební vlohy je třeba podněcovat výchovou a usměrňovat vliv široké nabídky hudební interpretace současnosti. Hudba slouží člověku i pro rozvoj rozumu, citu a mravní kultivované osobnosti. Počáteční vývoj se projevuje spontánní reakcí při objevování jednotlivých tónů na dětských hudebních nástrojích. Aktivizuje a motivuje touhu a chuť dítěte po pohybu a zvuku, osvojování řeči a s tím související počátky zpěvu. Postupně se posouvá vývoj jedince k rozlišování melodie, rytmu, vlastní tvořivosti a improvizace ve formě instrumentální přede hry, mezihry, dohry, doprovodů k písním, melodické a později i rytmické kánony apod. Hra na hudební nástroj patří do obsahu hudební výchovy i do mimoškolních aktivit téměř na celém světě. Rozvíjí hudební vnímání a smysl pro barvu tónu, odlišení vysokých a nízkých tónů, jež jsou mimo zpívatelný pěvecký rozsah dítěte. Zvuky nástrojů rozšiřují hudební představy a předchází povědomí o instrumentální hudbě. Jednou z velkých výhod hry na hudební nástroje je překonání strachu při zpěvu. Pomocí opory, kterou nástroj poskytuje, může dítě snadněji překonat obavy z neúspěchu. Nejen hudebně méně zdatné žáky nástroj přitahuje, libozvučnost a rozmanitost tónů k sobě láká i zdatné muzikanty. Dokáže-li učitel nástroje vhodně použít a nabídnout v hodinách, mohou mu být velkou pomocí jako aktivizační a motivující prostředek výuky. Díky Orffově instrumentálnímu máme celkem široký výběr nástrojů použitelných pro děti již v raném stádiu výchovy – od převažujících rytmických (bubínky, činely, dřívka, atd.) k jednoduchým melodickým (metalofony, xylofony, zvonkohry). Výhodou je postupné zahrnutí i klasických hudebních nástrojů, což jistě přispívá k motivaci žáků. Zpočátku lze využít dětí, které ovládají hru na nástroj ze základních uměleckých škol, tím podnítit zájem ostatních a začít třeba hrou na zobcovou flétnu. Ta je vhodným můstkem k dalším melodickým

nástrojům a lze ji snadno kombinovat s rytmickými. Samotná hra na nástroj vede ke kultivaci osobnosti, soustředění se a udržení pozornosti. Jak uvádí Ladislav Daniel⁴⁷, hráč na hudební nástroj se v instrumentální činnosti cítí více hudebníkem než sboristě. Podněcuje to v nich mnohem větší zájem o hudbu.⁴⁸

2.1 Hudební schopnosti s ohledem na instrumentální činnost

Psychologický rozvoj každého člověka je závislý na míře a rozmanitosti vývoje schopností a dovedností formujících se při výchově, vzdělávání a v praktické činnosti. Schopnost poukazuje na rozdíly mezi lidmi, které mají vliv na pohotové myšlení, chápání, kvalitu činností a učení se v závislosti na vnějších vlivech. „*Proto jsou schopnosti chápány široce jako potencialita, předpoklady, výzbroj člověka, způsobilost a pohotovost.*“⁴⁹ Je to vlastně jakýsi vnitřní impuls, který nám pomáhá se úspěšně učit a realizovat se v nějaké konkrétní oblasti.

Abychom mohli hudební činnost tvořit a provozovat, musíme zapojit rozum, cit, motivaci, vnímání a poznávání. Hudební schopnost je také prostředkem ke vzniku hudební dovednosti a osvojení hudební dovednosti zase vede k rozvoji hudebních schopností. „*Hudební schopnosti jsou tedy zvláštní psychické vlastnosti člověka umožňující mu úspěšně vykonávat hudební činnost.*“⁵⁰ Podněty pro jejich vznik dávají dědičné nebo vrozené dispozice, kterým souhrnně říkáme vlohy. Vlohy samotné však nestačí, je třeba je zaktivizovat cvičením a působit na ně zvenku, čehož nejsnáze dosáhneme výchovou. Jako se při zpěvu projevuje jistá barva a poloha hlasu, tak se během hudebních projevů také ukazuje citlivost pro pohyb při hře na nástroj. Má-li jedinec neúnavnou potřebu a touhu umožňující mu si rychle hudbu pamatovat a tvořit, není to již vloha, ale nadání, ve kterém se projevují dispozice, velká přitažlivost a snaha o seberealizaci v hudbě. Většina dětí na základních školách patří k pomyslnému středu v míře hudebních vloh, a proto jsou vnitřní předpoklady a výchovné vlivy ve vyrovnané pozici. Schopnost jako takovou nelze změřit. Je třeba ji pozorovat skrze činnost, v níž se může dostatečně projevit. V základní podobě

⁴⁷ DANIEL, L. *Metodika hudební výchovy: know how učitele hudební výchovy*. 3. vydání. Ostrava : Montanex, 1992.

⁴⁸ SEDLÁK, F.: *Didaktika hudební výchovy na druhém stupni základní školy*. 2. vydání. Praha : SPN, 1984.

⁴⁹ SEDLÁK, F.: *Didaktika hudební výchovy na prvním stupni základní školy*. 2. vydání. Praha : SPN, 1988. s. 28.

⁵⁰ DRÁBEK, V.: *Stručný průvodce hudební psychologií*. Praha : PedF UK, 2004. s. 25.

hudebnosti člověka se schází percepční, reprodukční a hudebně tvořivé (produkční) činnosti.

Zkusme si přiblížit hudební schopnosti rozdělené podle klasifikace F. Sedláka s ohledem na instrumentální hru. Patří do nich schopnosti sluchového vnímání, sluchově pohybové, analyticko-syntetické, cit pro rytmus, tonální a harmonické cítění, hudební paměť, představivost a hudebně intelektové schopnosti (hudební myšlení, estetické vnímání a hodnocení, hudebně kreativní – tvořivé schopnosti).⁵¹ Všechny tyto složky nefungují samy o sobě, ale vzájemně spolu souvisí, prolínají se a často i podmiňují jedna druhou. Schopnosti zmíněné v klasifikaci mohou být základem pro snadné i složitější činnosti v oblastech umělecko-interpretacních, hudebně tvořivých a skladatelských. Již v hudební výchově při výuce na základních školách se většina schopností projevuje v elementární podobě, jako je prvotní improvizace a tvorba jednoduchých dětských hudebních útvarů.

Schopnosti sluchového vnímání umožňují rozlišovat vlastnosti tónu, což je výška, síla, délka a barva a hudební vztahy v podobě intervalů, metra, rytmu, dynamiky a tempa. Hlavním orgánem pro práci s hudbou je sluch, pomocí kterého dokážeme jednotlivé vlastnosti rozlišovat a analyzovat hudební činnosti pěvecké, poslechové, instrumentální i hudebně pohybové. Tyto schopnosti se zdokonalují věkem, cvičením a jsou závislé na druhu činnosti. Důležitá je tedy pěvecká složka, kdy se spojuje hlas a sluch. Avšak pro častou nepřesnost v čistotě dětského zpěvu je na místě podložit pěveckou intonaci nějakou oporou. Ideálně je to nástroj s pevným laděním, který tak podpoří čistý projev. Další pomůckou pro třibení hudebního sluchu je instrumentální hra, kde je třeba tón vytvořit (například na smyčcových nástrojích). Z hlediska výšky tónu nabízí hudební nástroj na rozdíl od hlasu možnost zahrát i nezpívateľné polohy. Bohatý Orffův instrumentář a několik dalších i klasických hudebních nástrojů nabízí široký výběr a příležitost si jednotlivé vlastnosti a vztahy mezi tóny vyzkoušet. Děti se naučí rozlišovat sílu a výšku tónů. Díky mnoha druhům nástrojů mohou lépe pochopit rozdíly ve zvucích, barvách tónů jednotlivých instrumentů a v neposlední řadě také v dynamice. Při hře většího počtu nástrojů nebo při souborové hře si děti tříbí vkus pro vhodné kombinace nástrojů, ověřují si a zjišťují jednotlivé funkce a role každého nástroje v kolektivní práci, kterou potom mohou využít při poslechu nebo vlastní produkci v orchestrech a souborech. Představu o tónech,

⁵¹ Klasifikace hudebních schopností in SEDLÁK, F.: *Didaktika hudební výchovy na prvním stupni základní školy*. 2. vydání. Praha : SPN, 1988.

jejich vztazích a vzdálenostech v tónovém prostoru vhodně pomáhají vytvořit klávesové nástroje nebo melodické nástroje Orffova instrumentáře. Do této činnosti vstupuje také zrakový orgán, který vše mnohdy urychluje.

K sluchu se přidává také zrakový orgán, který je potřebný při hře z listu a zároveň je kontrolou pro počáteční pohyby během hry na hudební nástroj. Přínosem nástrojů je rozvoj jemné motoriky prstů. *Schopnosti sluchově pohybové* tedy umožňují dítěti správný, přesný a rychlý pohyb prstů a paží při hře na nástroj. S tím souvisí i celkové pohybové reakce na různé druhy hudby. Spolu s pohybem je činnost sluchového a zrakového analyzátoru základem pro *hudební paměť*. Jejich působením se nám dostává možnosti hudbu prožívat, tvořit a uchovat pro základ hudebnosti člověka.⁵²

Analyticko-syntetické schopnosti jsou základem hudebního vnímání, díky němuž může dítě z celkového prožitku hudby vyčlenit jednotlivé hudební prostředky – melodii a její pohyb, rytmus, dynamiku, harmonii a instrumentaci. Pokud dítě aktivně přijímá a tvoří hudbu, dokáže s pomocí těchto schopností proniknout do struktury díla a pochopit tak motiv a téma skladby. Pro hlubší pochopení jednotlivých procesů je třeba připojit schopnosti hudebně intelektové, které zahrnují *představivost, paměť a hudební myšlení*. Hudební představivost a myšlení jsou na rozdíl od vjemů přijímaných z vnějších podnětů přímo sluchem vytvářeny vnitřním obrazem a subjektivně zabarvenou představou o tónu, hudebně výrazových prostředcích a tónových vztazích. Rozvoj představ podporuje hra na nástroj především v nutnosti sledovat a řídit se pohybem melodie. Pokud dítě aktivně interpretuje dílo nebo samo improvizuje, prožívá hudbu mnohem hlouběji, intenzivněji a při jejím pozdějším vybavování si melodie zapojuje i emocionální procesy a fantazii. Samozřejmě každá hudební představa, má-li být kvalitní, vyžaduje předchozí správné vedení, přitažlivost a motivaci samotného jedince. Hudební myšlení umožňuje spojovat, srovnávat a zprostředkovat hudební vjemy. Ve spojení s myšlením a představami v hudbě nelze opomenout hudební paměť, jež nám umožňuje uchovávat a vybavovat si hudební zážitky, zkušenosti a vjemy. Zvláště při hře na nástroj se všechny tyto schopnosti uplatňují a projevují. Nesmíme zapomínat, že jde o základní prvky a o jednoduchý způsob hry,

⁵² SEDLÁK, F.: *Didaktika hudební výchovy na druhém stupni základní školy*. 2. vydání. Praha : SPN, 1984.

SEDLÁK, F.: *Didaktika hudební výchovy na prvním stupni základní školy*. 2. vydání. Praha : SPN, 1988.

pomocí kterého dítě přichází do styku s hudbou, vytváří si představy, s nimiž je schopno později pracovat a rozvíjet je podle vlastní kreativity a tvořivosti.

Rytmické cítění je v období primární školy rozvíjeno asi nejvíce. Jednak je tím prvním článkem, který jsme schopni zakomponovat do našeho hudebního vývoje, a jednak díky široké nabídce a možnostem uplatnění Orffova instrumentáře mají děti příležitost proniknout do hudby ještě před tím, než začnou vnímat vlastní melodii. Rytmus je základní potřebou pro hru na nástroj samotný, zpěv a hudebně pohybové činnosti. Důležitou roli hraje především při hře s více interprety, tedy v souboru či orchestru. Hráč aktivizuje rytmus skrze zrakový orgán pomocí not a notového zápisu, díky němuž může proniknout až k podstatě a struktuře rytmického celku. Hra v kolektivu vyžaduje soustředění a přesnost v rytmu. Sousedící hráči se při hře mohou splést a místo vlastní rytmické linky hrát linku spoluhráče. Proto je třeba věnovat rytmické průpravě značnou část hudební přípravy před rytmičkým, ale i melodicko-rytmickým vícehlasem. Dospěje-li žák k samostatné hře, kdy zvládá vnímat nejen vlastní part, ale také projevy a hru ostatních spoluhráčů, může tak pochopit skladbu jako celek a vyprodukovat opravdovou hudbu. S rytmičkým cítěním souvisí ještě puls (metricko-rytmická jednotka pravidelně se vracející) a metrum (množství pulsů mezi pravidelnými akcenty neboli střídání přízvučných a nepřízvučných dob). Všechny tyto tři prvky se scházejí v dalším pro hru důležitém bodě – v tempu. Tempo „představuje zákonité rozložení rytmičkových hodnot v čase a rychlost metrických pulsů za minutu.“⁵³ Jako byl neopomenutelnou podmínkou pro hru většího počtu hráčů rytmus, stejně tak důležitou roli nese tempo. Zvláště má-li seskupení hráčů (duo, trio, kvartet apod.) společně hrát bez dirigenta.⁵⁴

Dalším bodem patřícím k hudebnosti člověka je *smysl pro tonalitu*. Téměř veškerá hudba, se kterou se dítě na základní škole setkává, bývá tonální. Tonalita znamená uskupení tónů do celku, ve kterém má každý tón jistou výšku, jisté postavení vůči tónu sousednímu a vztah k tónům, které vytváří melodii. Spolu s melodií, kdy vnímáme pohyb výšky tónu, vzniká napětí a tím podmíněný emocionální prožitek. K rozvíjení tonálního cítění slouží poznávání tzv. ukončené a neukončené melodie, kdy buď tón končí na jednom z hlavních tónů kvintakordu – zní tedy ukončeně, nebo na tónu vedlejším – melodie zůstává působit jako neukončená. Smysl pro tonalitu se objevuje již u dětí v předškolním

⁵³ SEDLÁK, F.: *Didaktika hudební výchovy na prvním stupni základní školy*. 2. vydání. Praha : SPN, 1988. s. 132.

⁵⁴ SEDLÁK, F.: *Didaktika hudební výchovy na druhém stupni základní školy*. 2. vydání. Praha : SPN, 1988.

věku, je dobré mu tedy věnovat pozornost velmi brzy. Nejvíce se cit pro tonalitu projevuje při schopnosti zpívat čistě. Při nácviku je dobré zpočátku podpořit dítě hudebním nástrojem s pevným laděním, díky němuž i žák nejistý v intonaci ztratí ostych, bude nucen kromě hlasu zapojit sluch, a dosáhne tak snadněji a rychleji čistého tónu.

Poslední chybějící schopností je *harmonické cítění*, které opět bezpodmínečně navazuje na tonalitu a ostatní hudební schopnosti. V harmonii se dítě setkává s pochopením konsonance a disonance⁵⁵ a s určováním akordů. Pro rozvoj harmonického cítění jsou užitečné nástroje, na které je možné tóny akordů zahrát současně. Nejčastějším takovým nástrojem je klavír, na němž lze provést i vícehlasou píseň. Pro děti je důležité začít zprvu hlasem jedním, jelikož jejich uši nejsou vycvičeny jich rozlišit více a druhý hlas tvořit pomocí jednoduchého melodického nástroje. Uplatnění zde nachází právě instrumentální soubor, jelikož různorodost nástrojů může pomoci jednotlivé hlasy snadněji rozlišit.⁵⁶

2.2 Hudební dovednosti získané hrou na hudební nástroj

Hudební dovednosti tvoří spolu se schopnostmi základ hudebních činností. František Sedlák vymezuje hudební dovednost jako: „*cvikem a učením získanou způsobilost vykonávat úspěšně určitou hudební činnost.*“⁵⁷ Pro úspěšně zvládnutou dovednost je potřeba osvojit si a zautomatizovat mnoho dílčích úkonů. Instrumentální dovednost se skládá z řady pohybů, díky kterým hráč na hudební nástroj dosáhne určité techniky. Dovednost nemá statický charakter. Přizpůsobuje se a proměňuje v závislosti na jednotlivém úkonu, na vnějších podmínkách a na opakování určitých činností a pohybů potřebných k ovládnutí nástroje. Hudební dovednosti tedy umožňují „*rychlé a plynulé pohyby*, (např. při chromatických postupech na klávesnici), *předvídat sled motorických úkonů, koncentrovat a rozšířit značně pozornost*,“⁵⁸ (v orchestrální hře je to například spojení čtení z notového zápisu, vykonávání pohybů potřebných ke hře a sledování sousedního hráče a dirigenta zároveň). Abychom dosáhli potřebné dovednosti, nestačí pouze ovládat mechanicky jednotlivé úkony. Je třeba zapojit poznávací procesy,

⁵⁵ Libozvučné a nelibozvučné melodie

⁵⁶ SEDLÁK, F.: *Didaktika hudební výchovy na prvním stupni základní školy*. 2. vydání. Praha : SPN, 1988.

SEDLÁK, F.: *Didaktika hudební výchovy na druhém stupni základní školy*. 2. vydání. Praha : SPN, 1988.

⁵⁷ SEDLÁK, F.: *Základy hudební psychologie*. 1. vydání. Praha : SPN, 1990. s. 226.

⁵⁸ Tamtéž.

psychickou aktivitu, motivaci, paměť, hudební představivost a v nezanedbatelné míře také vůli a emoce. K automatizovaným úkonům, které ale stále musí alespoň částečně kontrolovat vědomí, patří senzomotorické učení (spojení smyslů a pohybu) vedoucí k aktivaci hudebních schopností.

Utváření hudebních dovedností lze popsat na základě jednotlivých na sebe navazujících fází. V kognitivní fázi jde o získávání informací o úkonu a osvojení si hudebních vědomostí jako jsou noty a notový zápis, stupnice, intervaly, základní stavební prostředky a technická stránka daného úkonu. Fixační fáze zajišťuje zdokonalování a upevňování dovedností. V automatizační fázi se vše zpřesňuje, upevňuje a odstraňují se přebytečné pohyby. Poslední kontrolní fáze svým způsobem prostupuje a spojuje celý proces získávání dovedností v celistvou činnost. Dává jedinci zpětnou vazbu o průběhu nácviku a umožňuje mu kontrolu nad vlastní činností, opravit chyby, zpřesnit a zrychlit průběh hry.

Při výuce dětí je třeba hledět zejména na motivaci a podnícení touhy po poznávání nových činností. V instrumentálních dovednostech je důležité neopomenout výsledné tóny a zvuky, které dítě vytvoří při manipulaci s nástrojem. V nižším věku jsou to experimenty s hudebními nástroji, které se později podrobují změnám při pedagogickém působení učitele. Spontánní hraní na nástroj motivuje dítě téměř bez nutného zásahu učitele, ale při nácviku a pravidelném cvičení už touha lehce mizí. Motivace při dlouhém, podrobném a bezchybném nácviku, který vyžaduje zejména hra v souboru, snadno upadá. Proto musí být opakování zvláště při instrumentální hře aktivní, tvořivé, soustředěné na konkrétní úkon a hlavně dostatečně zhodnocené učitelem, což je jeden z nejtěžších úkolů pedagoga. Bez zpětné vazby nedojde k efektivnímu zdokonalení a hráč zůstane na stejné úrovni. Opakování je tedy důležitým bodem každého učení a ve hře na hudební nástroj má nezastupitelnou roli. Aby se hudební dílo mohlo trvale upevnit, je důležité soustavně na nástroj cvičit. Platí to stejně tak při učení se skladby na sólový nástroj, jako v souboru či orchestru. Velkou roli hraje také časové rozdělení práce. Je třeba předcházet únavě a následnému útlumu. Vhodný způsob pro úspěšné opakování u začínajících instrumentalistů je vkládání přestávek, rozdělení činnosti na kratší úseky a střídání jednotlivých úkonů.

Spojením cviku a opakování dojde k automatizaci činnosti, kterou hráč na nástroj provádí bez vědomě řízených dílčích pohybů. K jejímu dosažení je třeba si nejdříve jednotlivé části vědomě osvojit a následně plynule propojit v celek. Zautomatizování

jednodušších pohybů a úkonů umožňuje soustředit pozornost na skladbu, její strukturu, interpretaci, ostatní spoluhráče apod. Dalším nepostradatelným aktem v instrumentální hře je předvídání, předstihování hudebních představ a vjemů před motorickým úkonem. V začátcích výuky hry na nástroj nelze číst notový zápis a zároveň s ním hrát na nástroj. Základem úspěchu je umět tzv. číst dopředu. To znamená, že v době, kdy žák hraje jistý úsek skladby, vnímá již dopředu několik dalších taktů. Nic se ale neděje hned, i předjímání neboli anticipaci je třeba cvičit a trénovat. Zvláště pro plynulou hru a hru z listu, kdy je interpret schopen číst notový zápis a ve stejnou dobu hrát na nástroj. K těmto zrakovým anticipacím patří i kinetická, jež pomáhá při následných pohybech potřebných k správnému provedení hudebního útvaru.

Pro nástrojovou hru je velmi důležitá zpětná vazba, a to jak ze strany učitele, tak z vlastní osobní potřeby. Pomáhá totiž sledovat průběh činnosti, její výsledky, napomáhá rozpoznat chyby, napravovat je a motivovat k další práci. Eliminují se tak stále opakující se chyby a malá snaha o dokonalejší výsledek.

Osvojení si všech činitelů rozvíjejících instrumentální dovednost je také předpokladem k úspěšné hře v instrumentálním souboru či orchestru. Všechny jednotlivé složky vyžadují notnou dávku vnímavosti, aby hráč dokázal nejen dostatečně a automaticky ovládat vlastní nástroj, ale také sledovat notový zápis, spolupracovat s ostatními hráči, vnímat celkovou hru a je-li přítomen, tak reagovat na dirigenta. Hudební dovednost je třeba neustále udržovat v aktivitě, jelikož každá delší prodleva znamená pokles v její kvalitě.⁵⁹

Ze všech zmíněných činností lze tedy soudit, že hra na hudební nástroje dotváří a formuje osobnost člověka. Rozvíjí nejen motoriku a automatizaci pohybů, ale také upevňuje strukturu projevu, hudební představy, motivaci a koncentraci na daný problém. Jednotlivé složky se pak mohou sejít v jednom celku a pomoci lidské psychice pojmout hudební dílo z více stran než jako anonymní posluchač. Hudební schopnosti a dovednosti umožňují dítěti rozvíjet aktivitu, uspokojovat potřeby, tvořit osobnost, pěstovat vůli, společensky se začlenit do kulturního života a utvářet si estetické a mravní postoje. Dítě hrající na hudební nástroj dokáže vnímat skladbu jako celek sestavený z logicky navazujících částí. Snadno pochopí záměr autora a smysl jeho práce. Díky hře

⁵⁹ SEDLÁK, F.: *Základy hudební psychologie*. 1. vydání. Praha : SPN, 1990.

v instrumentálních souborech pronikne lépe do orchestrální hudby, jejího složení, úloh, které v ní nesou hudební nástroje, a spolupráce mezi interprety. Člověk hrající na hudební nástroj získává citlivější přístup k životu kolem sebe a k druhým.⁶⁰

⁶⁰ SEDLÁK, F.: *Psychologie hudebních schopností a dovedností*. 1. vydání. Praha : Supraphon, 1989.

3 Instrumentální soubory a kolektivní hudební projev na základní škole

Dnešní učitelé mají mnohem více otevřenou cestu k realizaci vlastních nápadů v hodinách hudební výchovy. Jde jen o to, jak začlenit nástroj do vyučování HV nebo do nepovinné hudební výchovy, aby se v návaznosti na ostatní hudební činnosti vytvořil jeden celek. Větší prostor pro hru na hudební nástroj a hru v nějakém ansámblu mají děti navštěvující základní umělecké školy, přesto je možné kolektivní hru pěstovat i na základních školách a možná právě tam je možnost většího muzicírování. Mnozí učitelé časté polemizují a pochybují o zájmu žáků, protože moderní doba nabízí příliš mnoho mimoškolních uvolněných aktivit. Důvody obav jsou různé. Může to být nedostatek hudebních nástrojů, motivace a chuť vyučujících, nebo chybějící materiál pro práci s hudebním souborem. Minimální prostředky se ale najdou vždycky. Třeba v oblasti bicích nástrojů nebo hry na tělo spojené s doprovodem na klávesový nástroj (klavír, keyboard). Obě varianty jsou z větší části na dnešních školách zastoupeny. Často se ale využívají také zobcové flétny a kytary.

Při výběru skladeb pro svůj soubor musí učitel operovat i s více faktory zároveň. Musí dbát na interpretační vyspělost hráčů, množství a druhy nástrojů, které má k dispozici, a v neposlední řadě také na samotnou přitažlivost skladby. Pro atmosféru a pozitivní klima ve škole je instrumentální soubor jako nepovinný předmět velkou výhodou. Pomáhá navodit učiteli neformální vztah s žákem na rozdíl od povinných hodin hudební výchovy. Učitel je do hry zapojen celou svou bytostí. Nejen že soubor řídí a diriguje, dává do díla i vlastní energii, zájem, nadšení, ale často je i v roli hráče jako jeho žáci. Měl by být dobrým pedagogem, který pozná možnosti žákových schopností. Jelikož je kapelníkem svého ansámblu, měl by umět jednotlivé hlasy na dané nástroje, aby mohl názorně každou partituru předvést nebo zastat chybějícího hráče. Hudebnost učitele je základem úspěchu. Ale i ta se může v průběhu praxe zdokonalovat a cvičit, tudíž není důvod se při nějakém dílčím nedostatku hned vzdávat. Ani populární hudby se učitel nemusí bát, jak dokládá *Jan Prchal* ve svých učebnicích.⁶¹

⁶¹ PRCHAL, J.: *Populární hudba ve škole*. 1. vydání. Praha : Muzikservis, 1998.

PRCHAL, J., HOLUBEC, J.: *Populární hudba ve škole – zpíváme a hrajeme*. 1. vydání. Praha : Muzikservis, 1999.

Instrumentální hra je pro žáky přínosná po mnoha stránkách. Rozvíjí „*mysl pro elementární rytmus, pro přesné nástupy, úměrnou a účelovou dynamiku, tempo a frázování, které jsou předpokladem dobré souhry*.“⁶² Přípravná cvičení, kdy žáci musí dělit pozornost do více rytmických nebo melodických ploch a vzájemně na sebe reagovat (hra na ozvěnu, hra na otázku a odpověď), mohou být nakonec zajímavá i pro starší žáky. Vše však vyžaduje schopnost improvizace a rytmické pohotovosti. Tyto schopnosti se cvičí především v hodinách hudební výchovy a pro instrumentální hru jsou nepostradatelnou dovedností, která se musí soustavně prohlubovat. Jako je dítě „*elementárním malířem*“, může být také „*elementárním skladatelem*“,⁶³ pokud má příležitost držet v ruce hudební nástroj a ohmatat si díky vlastní zvědavosti klávesy klavíru, struny kytary či kameny zvonkohry. Pavel Jurkovič ve své publikaci uvádí několik her, pomocí kterých se může žák s nástrojem setkat a doslova si osahat a vyzkoušet jeho i svoje možnosti.

- **Rytmická hra na ozvěnu**

Učitel nebo sólista nejprve předvede krátký rytmický celek, který po něm všichni zopakují. Postupně se průběh mění, stále však zůstává v jednotném taktu. Nejčastěji se využívá hry na tělo, kde je možné střídat tleskání, pleskání, dupnutí apod.

- **Hra na otázku a odpověď**

Po zvládnutí hry na ozvěnu lze přistoupit k improvizaci větších hudebních celků. Učitel předvede otázku (neboli také tzv. předvěti) a žáci odpovědí podobným rytmickým celkem (tzv. závětím). Dbají přitom na charakter nástroje, na který hrají. Například činely budou ťukat delší rytmické hodnoty na rozdíl třeba od bubínku, jehož zvuk je krátký.

- **Hra na písničku**

Zde se již spojuje rytmus s melodií a využívá se i hlasový projev. Vybereme vhodné krátké veršované říkadlo, které děti nejdříve naučíme tak, abychom zachovali rytmickou i dynamickou pravidelnost. Teprve potom říkadlo zmelodizujeme v jednoduchém a postupně složitějším tónovém prostoru.⁶⁴

⁶² JURKOVIČ, P.: *Instrumentální soubor na základní škole*. 1. vydání. Praha : SPN, 1988. s. 9.

⁶³ Tamtéž, s. 20.

⁶⁴ Tónový prostor – vymezení konkrétních tónů, ve kterých se pohybujeme.

- **Hra na rondo**

Touto hrou se žáci seznamují se systémem písni, ve kterých se opakuje refrén a sloky. Střídá se jeden rytmický či rytmicko-melodický útvar s několika jinými.

- **Hra na rozhovor**

Při této hře může učitel upevňovat hudebně výrazové prostředky. Vhodně zvolené nástroje pomohou vyjádřit podobu rozhovoru jasně, stručně, věcně, citově výrazně i klidně či rozčileně.

- **Hra na proměnu**

Tato hra je již pro starší a zdatné hráče. Naučí se při ní vnímat hlavní hlas a jeho variace. Je to jakési kroužení kolem základní melodie s návratem k melodii původní.

Jurkovič uvádí ještě hru na malování obrazu a hru na doprovod. Tyto hry jsou určeny pro starší a pokročilé hráče většinou druhého stupně základních škol. Důležitou myšlenkou nicméně zůstává fakt, že není nutné dosahovat za každou cenu excelentních výkonů, ale věnovat dětem v souborech i hodinách hudební výchovy čas, který prožijí smysluplně a něco si z něj odnesou.

Trochu jiným pohledem se na nástroj a souborovou hru dívá Jan Prchal v učebnicích *Populární hudba ve škole*. Jeho přínos je především v požadavku ztratit strach ze soudobé hudby a nebát se ji poslouchat, srovnávat, přemýšlet o ní, zpívat, hrát, tleskat atd. Oba pedagogové, Jurkovič i Prchal, uvádí ve svých publikacích pestrou škálu nástrojů, které lze ve školních souborech využít. Jsou to nástroje Orffova instrumentáře (melodické i rytmické), zobcové flétny (pro 1. a 2. hlasy), klavír (pro doprovody nebo basové linky), bicí nástroje (Orffovy a jiné bubínky). Zároveň neopomínají hru na klasické hudební nástroje dětí, které do souborů chodí a přitom pravidelně navštěvují i základní umělecké školy. Často se také přidávají kytary a keybordy (klávesový nástroj s nastavitelnými rejstříky), jež umožňují hru jedním prstem za zvuku celého akordu.

*„Princip kolektivní odpovědnosti, pro ansámblový hudební projev tak typický a nezbytný, spoluvytváří řadu pozitivních charakterových vlastností.“*⁶⁵ Ideální způsob je vychovávat si děti delší souvislou dobu, třeba již od první třídy, a naučit je hře na některé hudební nástroje přímo ve škole (například na zobcovou flétnu). Soubory zobcových fléten

⁶⁵ JURKOVIČ, P.: *Instrumentální soubor na základní škole*. 1. vydání. Praha : SPN, 1988. s. 7.

jsou jedny z nejčastějších a nejdostupnějších instrumentálních souborů na českých základních školách. Všechny děti jsou schopné se naučit ovládat Orffovy instrumenty. V ideálním případě má každý žák nějaký nástroj k dispozici. V kombinaci s pohybem těchto nástrojů vhodně využila *Eva Jenčková* ve svých hudebních sešitech⁶⁶, kde používá k vytváření hudby i běžně dostupné předměty jako je hřeben nebo igelitový sáček. Ansámbl nemusí nutně hrát jiné skladby, než se učí v hodinách hudební výchovy. Je v něm naopak prostor hrát náročnější skladby za přispění dětí navštěvujících základní umělecké školy. Iniciativa nestojí jen na učiteli, i děti přináší do kolektivu novou sílu a energii. Učí se vzájemné komunikaci, ohleduplnosti, tříbí si sluch a korigují vlastní motorické dovednosti.⁶⁷

3.1 Hudební nástroje pro hru v souboru

Nejčastějším instrumentálním vybavením našich škol jsou rozličné bicí nástroje a několik málo melodických. Podle toho také lze soudit, jaké soubory mají možnost na školách vzniknout. Představme alespoň některé z nástrojů, které můžeme označit jako běžně užívané.

Rytmické nástroje – jsou vhodné k pochodovým a tanečním písním. Využít se dají při potřebě vyjádřit nějaký konkrétní zvuk vycházející z tématu písničky, (například Tluče bubeníček – zvuk bubnu, Rožnovské hodiny – zvuk tikotu hodin).

Rámový (ruční) bubínek – vzhledem připomíná tamburínu bez talířků. Vyžaduje přesnou hru a podporuje udržení stálého tempa a souhru.

Tamburína – rámový bubínek s talířky. Vhodný do tance i pochodu díky svému zvonivému zvuku.

Hůlky nebo také **ozvučná dřívka** – při správném držení vydávají jasný a plný zvuk, který se hodí k tanečním pohybům. Díky krátkému dozvuku je možné je využít při hře čtvrtových not, osmin nebo šestnáctin.

Dřevěný blok – nástroj, do kterého se ťuká paličkou s dřevěnou hlavičkou a díky šterbině pod zaoblenou částí vydává temný zvuk. Výhodné a působivé je ho používat ve skladbách vzácněji.

⁶⁶ JENČKOVÁ, E. *Hudba v současné škole*. Hradec Králové 1996-2008; soubor metodických publikací, 21. dílu.

⁶⁷ JURKOVIČ, P.: *Instrumentální soubor na základní škole*. 1. vydání. Praha : SPN, 1988.

Triangl – kovový nástroj upevněný na silonu, aby při hře pomocí kovové paličky vydal zvonivý zvuk. Jeho užití musí být velmi střídité, aby nezakrylo ostatní nástroje.

Činel – stejně jako triangl musí být na nějakém držadle, ať už je to šňůrka do ruky nebo stojan. Hraje se na jeho okraj pomocí plstěné nebo měkké paličky. Díky němu lze vyjádřit představu tajemna, respektu i úleku.

Prstové činelky – jsou zmenšenou podobou činele a pro hru jsou potřeba dva. Zvuk vydávají nárazem o sebe a rychlým odskočením. Existuje více velikostí, tudíž i různé zvuky. Pro jejich ojedinělý a zvonivý zvuk je třeba jich užívat vzácněji.

V různých podobách nalezneme také množství kastanět, chřestidel, rolniček, zvonečků a někde také gong. Na některých školách si pedagogové pomáhají také výrobou vlastních rytmických nástrojů pomocí plechovek naplněných rýží, pískem a podobnými suchými surovinami. Setkat se můžeme i s většími nástroji jako jsou etno-bubny, tympány či klasická souprava bicích.

Melodické bicí nástroje – jejich hra je náročnější a vyžaduje znalost hry na jednoduché rytmické nástroje. Užívají se v doprovodech písní, existují však i skladby přímo pro soubory těchto nástrojů. Skládali pro ně Carl Orff, Pierre van Hauwe nebo Pavel Jurkovič. Jsou to:

Zvonkohra – má kovové „kameny“ (ozvučné destičky), na které se hraje tvrdými paličkami. Vydává jasný kratší zvuk, proto je vhodné ji využít při hře půlových, čtvrtových a osminových not.

Xylofon – jeho ozvučné destičky jsou z tvrdého dřeva a zvuk, který vzniká pomocí plstěných paliček, je sušší a kratší. Použijeme-li dřevěné paličky, získáme ostřejší a pronikavější zvuk. Je vhodný pro čtvrtové a osminové hodnoty not.

Metalofon – vydává díky kovovým kamenům a měkké paličce sametově hebký zvuk. Oproti ostatním melodickým bicím nástrojům jeho tón déle doznívá a je temnější. Proto se využívá zvláště pro celé a půlové noty.⁶⁸

Klasické nástroje – jejich zapojení do souboru je velkým přínosem. V běžné základní škole lze nejčastěji potkat **zobcovou flétnu** v její sopránové podobě. Vyrobená

⁶⁸ JURKOVIČ, P.: *Instrumentální soubor na základní škole*. 1. vydání. Praha : SPN, 1988.

SEDLÁK, F.: *Didaktika hudební výchovy na prvním stupni základní školy*. 2. vydání. Praha : SPN, 1988.

bývá ze dřeva a někdy také z umělé hmoty. Je to ideální nástroj, který lze pořídit za nízkou cenu. Usnadňuje učiteli výuku hry z not, podpírá dětský hlas při intonaci, napomáhá správnému dýchání a je nezbytnou dovedností před hrou na náročnější dechové nástroje.⁶⁹ Jelikož hra na zobcovou flétnu není tak náročná, objevuje se nejen v běžných hodinách HV, v instrumentálních souborech, ale často také ve školní družině. Je to nástroj, který velmi pomáhá dětem léčit astma. Propagátorem hry na zobcovou flétnu zvláště u dětí postižených touto nemocí byl český flétnista a pedagog *Václav Žilka* (1924-2007). Uváděl koncerty pro mládež spojené s výukou základů hry na tento hudební nástroj. Dalším melodickým nástrojem je *klavír*, jehož využití je široce univerzální, nabízí bohaté harmonické možnosti a velké tónové i dynamické rozpětí. Může zastoupit některé chybějící hlasy, doprovodit ostatní nástroje, podpořit učitele při nácviu hlasů nebo při rozvoji harmonického cítění. Podobné využití mají i *keybordy* a *kytary*.⁷⁰

3.2 Hudební nástroj ve školní družině

Hudba dnes provází mládež na každém kroku. Často vidíme, jak si zpestřují cestu pěšky nebo dopravním prostředkem poslechem hudby, kterou mají rádi, prostřednictvím různých „přehrávačů“. Mnoho dětí navštěvuje od útlého mládí základní uměleckou školu a učí se hrát nejen na tradiční hudební nástroje. Zájem dětí o hudbu a zpěv mohou velmi dobře využít také vychovatelky ve školní družině. Prostředí družiny umožňuje snáze vytvořit pozitivní klima, kdy se nebojí projevit i děti, které nejsou nejlepšími muzikanty. Jsou to většinou chlapci, tzv. bručouni. Neměli by být ze zpěvu vyloučeni, chce to jen trpělivost a častou pochvalu.

Pohyb a zpěv dětí může být doplněn různými rytmickými nástroji. S touto myšlenkou, ze které vyšel již mnohokrát zmíněný německý hudební skladatel a pedagog Carl Orff, se pracuje i zde. Velice dobře mohou být doplněny zobcovými flétnami. I další nástroje z Orffova instrumentáře lze dobře využít ve školní družině jako doprovod nejen při zpěvu, ale i při tanci, pochodu a různých pohybových hrách. V současné době jsou děti ve vyučování vedeny nejen k přijímání výkladu učiva, ale k samostatnému myšlení, tvořivosti a vyhledávání různého doplňujícího materiálu. Ve školní družině při používání uvedených nástrojů můžeme dát dětem možnost vytvořit vlastní melodii v rámci pentatoniky. Vzorem jim jsou písničky a různá rytmická říkadla, která děti znají. Víme, že

⁶⁹ DANIEL, L. *Metodika hudební výchovy: know how učitele hudební výchovy*. 3. vydání. Ostrava : Montanex, 1992.

⁷⁰ JURKOVIČ, P.: *Instrumentální soubor na základní škole*. 1. vydání. Praha : SPN, 1988.

děti rytmus milují. Při sestavování melodie se musí děti do hudby více zaposlouchat, potom začnou hudbu pozorně vnímat a vytvářet si tak hlubší základ pro vztah k hudbě.

Mnozí známí čeští sběratelé se zabývali shromažďováním písniček a říkadel, a školství tak získalo širokou škálu možností, ze kterých si může vybírat. Je samozřejmé, že vychovatelka ve školní družině si zvolí takovou činnost v oblasti hudby, kterou sama alespoň trochu ovládá. Může dojít i ke spolupráci s učitelkou hudební výchovy nebo s dětmi, které jsou žáky základní umělecké školy.

Jaké písně vybírat pro školní družinu závisí především na věku dětí. Hledáme-li něco pro mladší děti, využijeme písní především lidových, ale i současných skladatelů. Forma umělé písně je jednoduchá, podobná písním lidovým, počet taktů není velký, ani tónově není rozsáhlá, a přitom zaujme. Repertoár pro starší děti je na tom podobně, ovšem rozšířen o folkové a populární písně. Je však třeba důkladně promyslet, zda jsou po stránce obsahové i hudební vhodně zpracovány. Výběr písní, hudebních nástrojů a pohybových kreací dětí se často řídí záměrem, a to zda tvoříme jen pro své potěšení, nebo pro reprezentaci školy, soutěž, či si chceme připomenout staré zvyky vánoční, velikonoční, masopustní karneval, posvícení aj.

Vychovatelky v družinách probouzejí a posilují zájem dětí o hudbu, seznamují je s hodnotnými skladbami a vedou k pozornému vnímání a tvoření hudby nejen skrz hudební nástroj a zpěv. Ve školní družině jde o to, aby děti nechápaly hudbu jako vyučovací předmět, ale jako součást života.⁷¹

⁷¹ PÁVKOVÁ, J., HÁJEK, B.: *Školní družina*. 1. vydání. Praha : Portál, 2003.

4 Výzkum

4.1 Předmět a cíle výzkumu

Po prostudování odborné literatury a konzultaci se zkušenými odborníky a učiteli na prvním stupni základních škol jsme dospěli k závěru, že se děti v dnešní době setkávají s hrou na hudební nástroj převážně jen v základních uměleckých školách. Dříve se instrumentální činnosti na základních školách nevěnovalo moc pozornosti. Upřednostňoval se zpěv, a pokud už se žákům dostal do ruky nějaký nástroj, pak pouze v rámci předmětu hudební výchovy. Později se však dospělo k názoru, že i instrumentální činnost má své důležité místo, a proto byla nástrojová výuka na některých základních školách zařazena jako nepovinný rozšiřující předmět hudební výchovy, (mnohdy také nazývaný jako zájmový kroužek). Dle dosavadních výzkumů není činnost konkrétních školních souborů zatím zmapována.

Cílem práce je nejdříve zjistit, zda existují instrumentální soubory v základních školách na území hlavního města Prahy. Chtěli bychom nahlédnout do některých souborů a pochopit spolupráci obou zainteresovaných stran – jak dětí, tak učitelů, aby se na základě analýzy výsledku šetření mohlo poukázat na způsob práce s žáky, motivační prostředky vyučujících, problémy a potřeby, které z činnosti a praxe vyplývají. S tím souvisí i dílčí cíl výzkumu, kterým je názor samotných žáků navštěvujících tyto hodiny. Jejich zaujetí, zájem a motivace by mohly být pro učitele velmi důležitým faktorem, se kterým mohou operovat.

4.2 Organizace a metodika výzkumu

Podle internetových stránek pražských základních škol jsme vybrali soubory s různorodým nástrojovým obsazením, které na webových stránkách školy byly představeny jako soubor, nikoliv jako výuka hry na konkrétní nástroj.

Výzkum byl prováděn ve školním roce 2011/2012 v období druhého pololetí. Dotazníky pro žáky jsme s pomocí vedoucích a učitelů jednotlivých souborů na prvních stupních základních škol rozdali dětem, které tyto soubory pravidelně navštěvují. Měli jsme tedy jistotu, že návratnost takto rozdaných dotazníků bude téměř stoprocentní. V té souvislosti vyplnili dotazník i vedoucí a učitelé jednotlivých souborů.

Nalezli jsme celkem 124 kroužků v 92 školách, které nabízí svým žákům nástrojovou výuku. 29 škol přímo představuje 34 souborů nebo hudebních kroužků, 57 nabízí hru na flétnu a zbytek tvoří výuka hry na kytary, klavír a další nástroje. Oslovili jsme 34 souborů, ze kterých odpovědělo 17 ansámblů. Následně vyplnilo dotazníky 15 respondentů z řad vedoucích, z nichž 3 učitelé vedou soubory dva, a 137 respondentů z řad žáků. S největší vstřícností jsme se setkali na školách, kde jsme někoho osobně znali. Nebylo to však podmíněné pouze známostí jednotlivých souborů. Většina učitelů, kteří odpověděli obratem, byla otevřených a ochotných pomoci. Nabyli jsme dojmu, že jsou si vědomi, jak instrumentální činnost děti baví, zajímá, rozvíjí, posouvá ve vývoji. Věděli, že je takových uskupení nedostatek, a možná i ve skrytu doufali, že budou moci své nadšení a snažení předat dál. Nicméně je třeba zmínit, že se vstřícnost a obětavost odvíjela především z osobnosti člověka. Již z písemné komunikace se často dalo vyčíst, jaký vztah k hudbě a vedení souboru oslovený člověk má. Někteří dokonce vyplnili dotazníky online a naši přítomnost nevyžadovali. Na jednu stranu nám usnadnili práci z časového hlediska, na druhou stranu jsme tak přišli o pohled do reálného fungování souboru.

Vybraný vzorek tedy reprezentuje činnost instrumentálních souborů na území hlavního města Prahy se zaměřením na první stupeň základních škol. I přes jisté obavy a varování zkušených pedagogů, že takových souborů není mnoho, jsme se pustili do práce. Z vlastní zkušenosti víme, že tyto soubory existují a právě pro jejich nedostatek je třeba na ně poukázat. Snažili jsme se eliminovat pouze výuku hry na zobcovou flétnu, jelikož takových zájmových kroužků je nejvíce. Náš zájem směřoval především na širší zastoupení nástrojů, ať už rytmických, nebo melodických.

Jak bylo předpokládáno, nebylo jednoduché zkontaktovat všechny nalezené soubory. Ačkoli někteří ředitelé škol ochotně zasílali kontakty na učitele souborů, jiní se ani po opětovných prosbách neozvali. Nicméně jsme se setkali s otevřeným přístupem, pomocí a dokonce zájmem ze strany učitelů. Dostali jsme pozvání se přijít podívat do hodin, na koncerty, zeptat se na cokoli a inspirovat se do vlastní praxe. Přínos z těchto setkání byl především v motivaci a nadšení pro následování jejich práce.

Pomocí dotazníkového šetření jsme se snažili zjistit, jaké podněty vedou vyučující k založení těchto seskupení, co vidí jako největší překážky a naopak co je na práci těší. Stejně tak jsme se zaměřili na pohled ze strany samotných členů. Řešila se otázka motivace pro vstup do souboru, výběr hudebního nástroje, délku působnosti v ansámblu. Zajímalo

nás, jakou roli hraje pro členy ansámbľů základní umělecká škola a zda soubor někde vystupuje.

4.3 Výzkumný vzorek

Výzkum měl dvě části. Skládal se z dotazníku určeného žákům a dotazníku, na který odpovídali učitelé. Výzkum se uskutečnil celkem na třinácti základních školách v sedmnácti souborech.

ZŠ Lupáčova – Praha 3, Žižkov – Školní orchestr

Orchestr nebo také kapela působí na své škole druhým rokem. Repertoár je vybírán především podle přání samotných interpretů. Většina skladeb je spíše ze současnosti nebo z oblasti populární hudby. Dveře jsou otevřené každému, kdo má chuť a zájem bez ohledu na věk nebo hudební zkušenosti. Vystupuje především na školních akcích a zahráli si také v galerii.

ZŠ Jiřího z Poděbrad – Praha 3, Žižkov – Flétnový kroužek pro pokročilé

Soubor vznikl v únoru roku 2012 z kroužku, který původně působil v rámci školní družiny. Díky své paní učitelce funguje jako svébytný soubor fléten. Navštěvují ho děti mezi šestým a jedenáctým rokem. Pro oživení repertoáru se využívá CD s písničkami například od Svěráka a Uhlíře, v jejichž doprovodu děti hrají.

ZŠ Jeseniova – Praha 3, Žižkov – Flétnový soubor (začátečníci),

Flétnový soubor (pokročilí)

Flétna byla zařazena do běžné výuky hudební výchovy. Bezprostředním impulzem bylo lépe pochopit hudební teorii, což vedlo k založení souboru fléten. Oba soubory působí na škole pátým rokem. Kromě flétny se v souboru hraje také na klavír, kytaru, banjo a hojně se užívají různé druhy Orffových nástrojů. Podle schopností hráčů se vybírají skladby tematicky zaměřené k různým příležitostem během roku. Koncertují na školních a dobročinných akcích.

ZŠ Kladská – Praha 2, Vinohrady – Flétnový soubor

Soubor fléten působí na škole prvním rokem a má 6 členů, kteří se hraním teprve začínají.

ZŠ Donovalská – Praha 4, Chodov – *Muzika s flétnou*

Tento soubor působí na škole šest let. Věnuje se hře na flétnu, základům hudební nauky, hudebním a dramatickým scénkám, které rozvíjí hudební talent dětí. Repertoár je přizpůsoben vyspělosti a schopnostem dětí. Cílem je rozvoj vztahů a komunikace mezi dětmi.

ZŠ Mezi školami – Praha 5, Nové Butovice – *Notečka (1. ročník)*

Notečka (2. -5. ročník)

Soubor na škole působí 9 let a děti hrají převážně na zobcové flétny. Snaží se rozvíjet hudebnost dětí a získat je skrze hru pro hudební aktivity. U menších dětí se využívá notového materiálu I. Hlavatého: Hrátky s flétnou. U starších dětí se shání různé úpravy pro zobcové flétny zejména klasické hudby, mnohé skladby si vyučující přepisuje, rozepisuje a upravuje sama. Hrají písničky lidové či populární (např. Pár havraních copánků, Červená řeka, Noc na Karlštejně), různé kánony apod.

FZŠ prof. O. Chlupa – Praha 5, Nové Butovice – *Flétna*

Kroužek je určen pro děti, které by se chtěly věnovat hře na flétničku, a to jak pro začátečníky, tak pro pokročilé. Hrají podle namnožených listů, které obsahují písničky lidové, umělé, zkouší i jednodušší klasické skladby. Děti hrají v rozsahu tónů první a druhé oktávy a „zabloudí“ také mezi křížky a béčka u notiček. Během roku přichystají nějaké společné setkání, aby mohly posluchačům předvést své umění.

ZŠ Janského – Praha 5, Velká Ohrada – *Malí muzikanti*

Soubor Malých muzikantů je složen z žáků první třídy a na škole působí teprve krátce. Děti se seznamují s Orffovými nástroji a za doprovodu klavíru nebo kytary hrají repertoár vybraný z lidových tradic a písní blízkých dětem.

ZŠ Na Dlouhém lánu – Praha 6 – *Rytmy s etno bubínky*

Jedná se o malé seskupení dětí, které se prvním rokem seznamují se základními rytmy. Hraje se na bubínky djembe, které mají svůj původ v západní Africe.

ZŠ Dědina – Praha 6 – *Komorní hra (orchestr)*

Orchestr byl od minulého roku přejmenovaný na Komorní hru, vzhledem k tomu, že se jeho členská základna stále zužuje a proměňuje. Stávající již pátým rokem běžící

kroužek sdružuje děti různého věku, přičemž starší odcházejí a mladší děti z 2. a 3. třídy přicházejí. Repertoár je omezen většinou na písně vztahující se k roční době a svátkům (jarní, podzimní, zimní, vánoční, adventní) nebo na jednodušší melodie.

ZŠ Křimická – Praha 10, Horní Měcholupy – *Měcholupská píšťalička*

Od roku 1996 probíhá na škole výuka hry na zobcovou flétnu v rámci hudební výchovy i jako odpolední zájmová činnost. Žáci si od první do šesté třídy osvojují základy hry na flétnu spojené s dechovou gymnastikou a hlubokým bráničním dýcháním, které má blahodárné účinky při prevenci a zmírňování dýchacích obtíží. Děti jsou společným aktivním muzicírováním vedeny ke spolupráci, vzájemnému respektu a především k lásce k hudbě. Učí se hrát vícehlasé skladby na flétny sopránové, altové, tenorové a sopraninové.

Spolupracovali s prof. V. Žilkou a společně s jeho orchestrem Aulos vystupovali na koncertech například ve Valdštejnském paláci, Karolinu, Břevnovském klášteře, Památníku písemnictví, Letohrádku Hvězda a setkali se s osobnostmi naší kultury jako je P. Eben, V. Ráž, I. Racek P. Jurkovič, J. Suchý, J. Vodňanský, J. Žáček, J. Rosák, I. Hurník atd.

Starší žáci mají patronát nad prvňáčky, kterým pomáhají při výuce na flétnu a pořádají koncerty v hodinách hudební výchovy. Rozvíjí tak kooperaci mezi spolužáky prvního a druhého stupně.

ZŠ Olešská – Praha 10, Strašnice – *Muzika*

Již druhým rokem mají nejen děti, ale také rodiče možnost se podílet na činnosti školní kapely a školního sboru. Vítání jsou jak žáci ze ZUŠ, tak i žáci hudbou netknutí. Důležité je chtít. Noví členové jsou přijímáni od třetí třídy a výš. Zaměřují se ze začátku školního roku na pásmo koled různých žánrů, se kterými v průběhu prosince několikrát vystupují na školních besídkách nebo vánočních trzích Prahy 10. V dalším období se soubor věnuje písním ze známých dětských filmů a pohádek. Účastní se soutěže *Praha 10 má talent*, školní akce Zahradní slavnost a zahrají si i na školním plese.

ZŠ gen. Fr. Fajtla DFC – Praha 18, Letňany – *orchestr „Hra je to“* (3., 4., 7. roč.)

Dětský orchestr HRA JE TO je zároveň i pěveckým sborem a je tvořen žáky z hudebních tříd. Každá hudební třída je vlastně samostatným hudebním tělesem s různým

nástrojovým obsazením, kterému se přizpůsobují úpravy skladeb i celkový repertoár. Při různých příležitostech se muzikanti z těchto tříd setkávají a orchestr se rozrůstá až na sto hráčů, kteří mají na repertoáru skladby od dob renesance přes baroko až po 20. století.

Příležitostí, kde si mohou zahrát všichni společně, není mnoho. Jsou to hlavně masopustní průvody nebo vítání jara, kdy ulice Letňan ožívají veselým průvodem malých i větších muzikantů. Takovým svátkem jsou i Vánoce a Tříkrálovské koledování.

Komornějšími akcemi, na kterých mohou děti zúročit svoje muzikantské dovednosti, jsou vítání občánků a koncerty pro seniory, čímž se aktivně zapojují do života obce. Na konci školního roku se vždy sejdou na závěrečném koncertu v Salesiánském divadle, kde mohou diváci zhlédnout, co se děti za rok naučily.

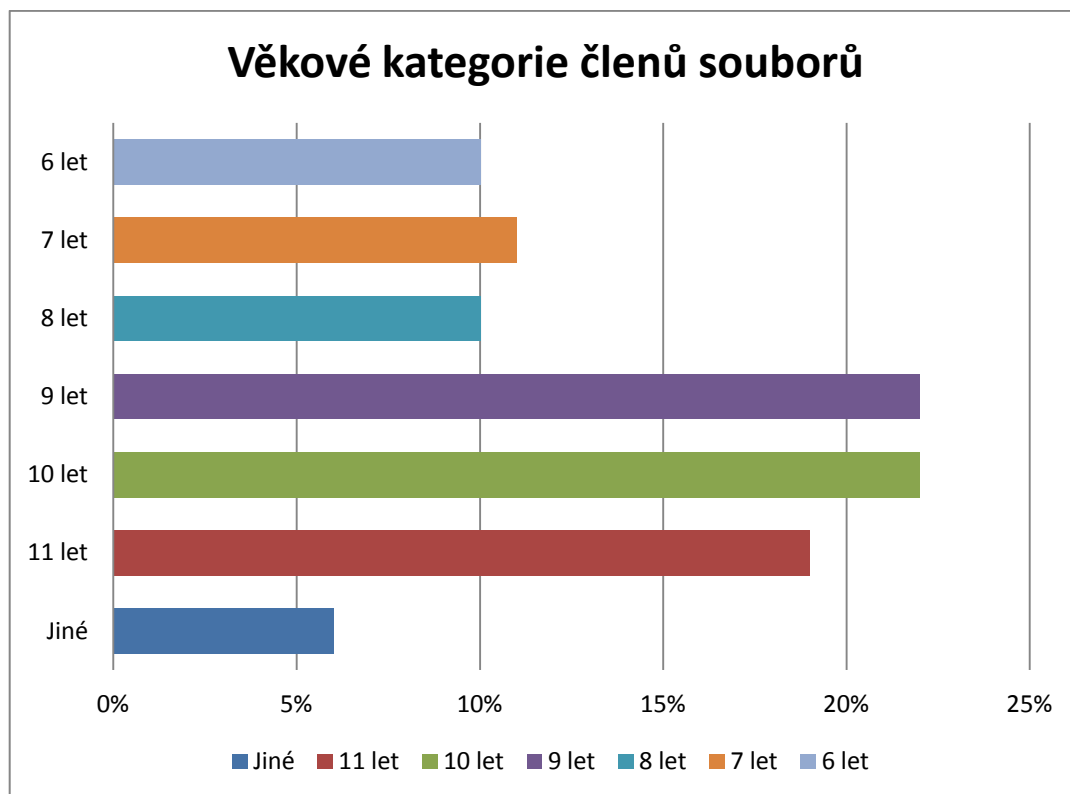
Tento orchestr patří k největším svého druhu. Pravidelně se zúčastňuje mnoha hudebních festivalů – Jarní petrklíč, Rolnička. Orchestr koncertuje i v zahraničí. Od roku 1996 navštívil mnoho evropských států (Německo, Maďarsko, Slovensko, Litvu, Portugalsko, Francii, Slovinsko, Holandsko, Polsko). Na těchto zájezdech se mohou děti potkat se svými vrstevníky nejen na podiu, ale i ve volných chvílích, společně cestovat a seznamovat se s jinými kulturami.

4.4 Interpretace výsledků výzkumu

U obou dotazníků jsme použili uzavřené a polouzavřené otázky, u dotazníku pro vedoucí souborů také otevřené. Z uzavřených otázek byly použity dichotomické, polytomické neparametrické typy. Zvolili jsme tento způsob, protože cílová skupina u žáků byla zaměřena především na první stupeň a otevřené otázky by dětem mohly činit potíže. Brali jsme v úvahu také čas, který by vedoucím a učitelům zabral samotné vyplňování. Dotazníky pro vyučující i žáky obsahují 11 položek a délka jejich vyplňování zabere u žáků průměrně 5 minut, u vyučujících kolem deseti.

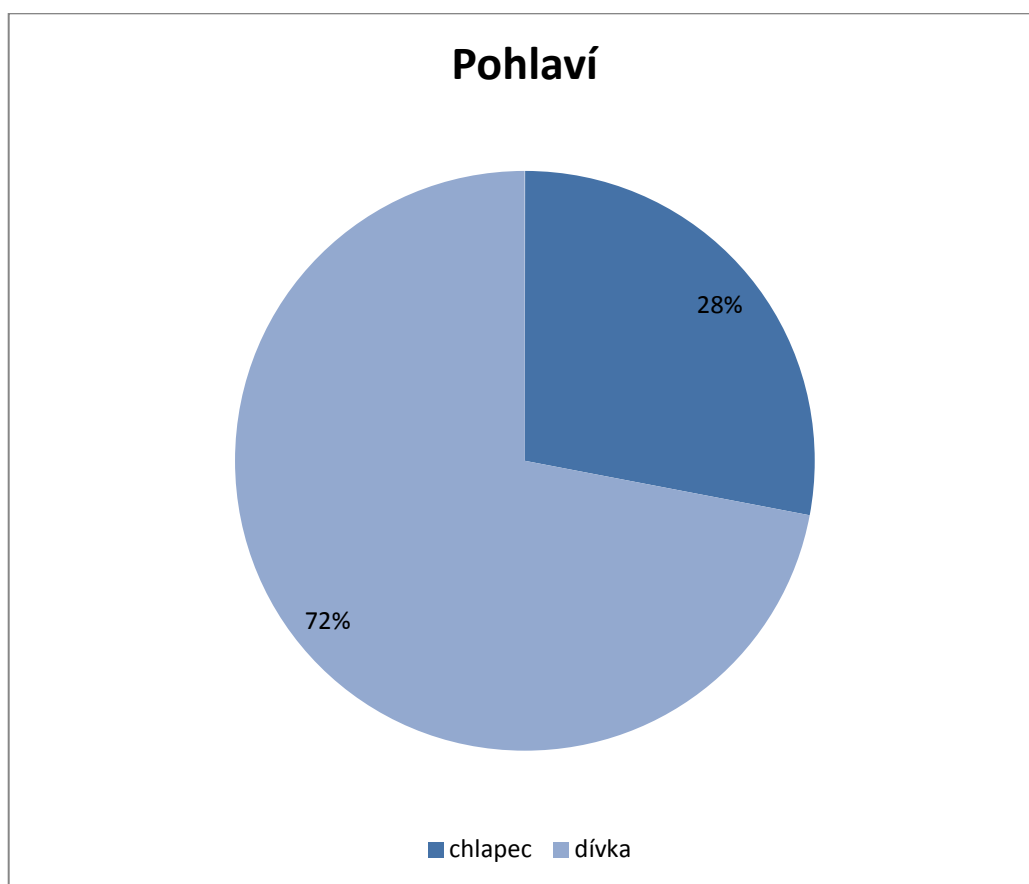
4.4.1 Dotazník pro žáky

Otázka č. 1: Věk.



Vzhledem k cílové skupině, kterou byli žáci prvního stupně základních škol, bylo zřejmé, že věkové rozpětí bude mezi šestým a jedenáctým rokem. Nicméně při postupném seznamování s jednotlivými soubory se ukázalo, že jejich členy jsou i žáci starší, kteří v souborech působí od nižší třídy a nelze je z kolektivu vyřazovat. Byla tudíž na místě otevřená otázka ohledně věku. Nejpočetnější skupina představuje 22 % respondentů a jsou to děti ve věku 8 a 9 let. 19 % dotázaným bylo 7 let, 11 % jedenáctiletých, 10 % desetiletých a stejný počet dětí starších 11 let. 6 % žákům bylo teprve 6 let.

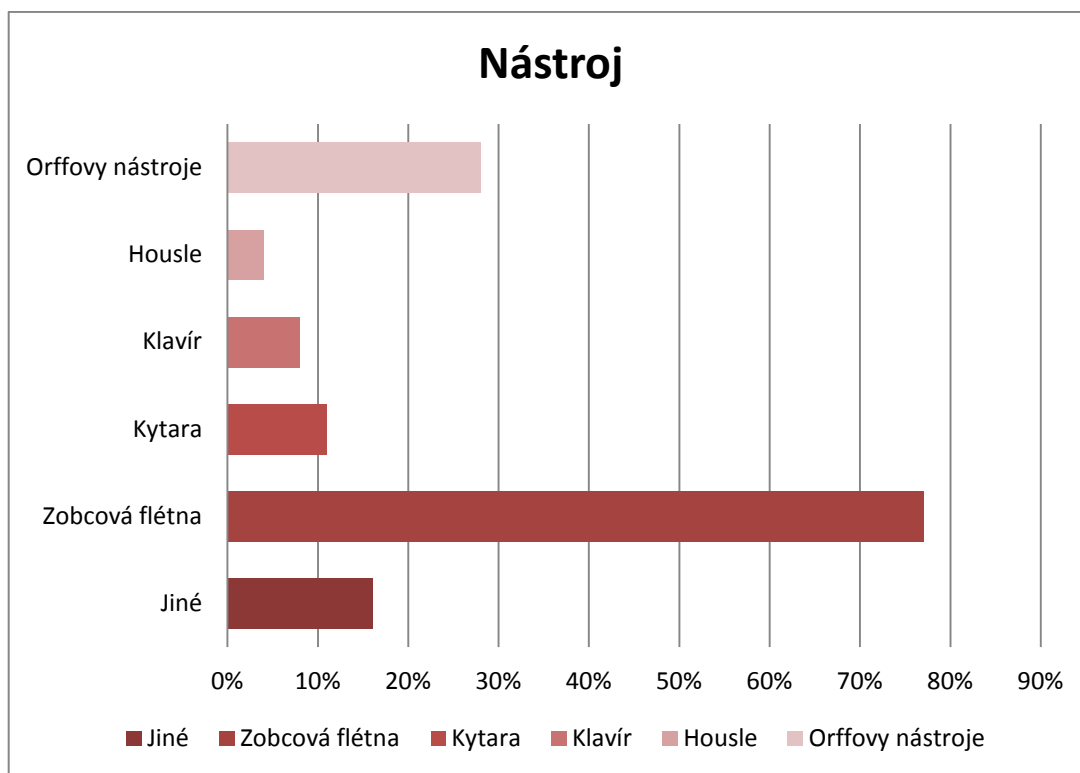
Otázka č. 2: Pohlaví.



Každá škola se snaží nabídnout vyvážené možnosti v činnostech během i mimo vyučování jak pro chlapce, tak pro dívky. Podíváme-li se do dějin hudby, vidíme převážně samé mužské představitele. V dnešní době působí na hudební scéně mnoho vynikajících mužů i žen hrajících na různé hudební nástroje. K největším špičkám ale většinou patří opět mužská část populace. Ženy jsou ale důležitými a významnými sólistkami nebo členkami mnoha velkých a známých orchestrů po celém světě. Kdo ví, kolik z nich začínalo s hrou v souboru právě na základní škole?

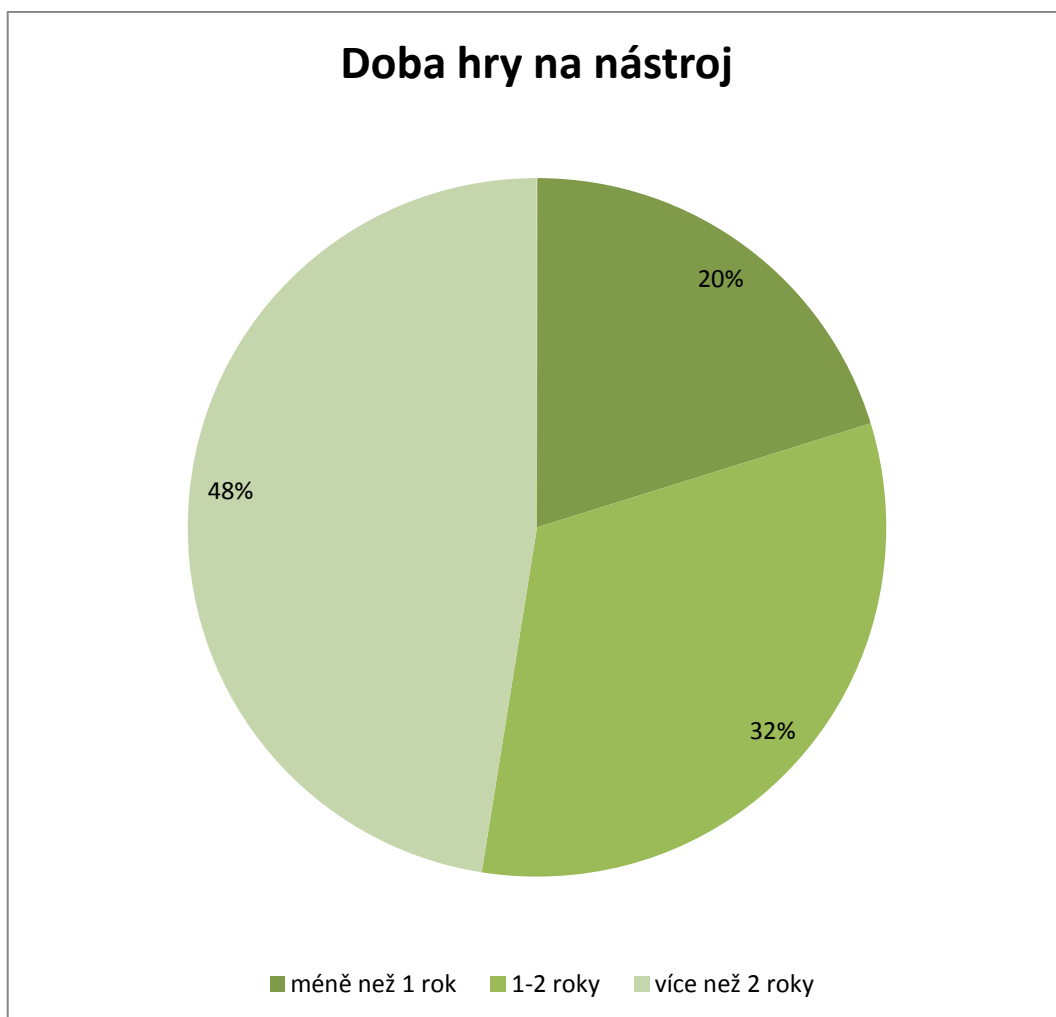
Z našeho výzkumného vzorku je vidět, že ansámblы navštěvují ze 72 % dívky a z 28 % chlapci.

Otázka č. 3: Na jaký nástroj hraješ?



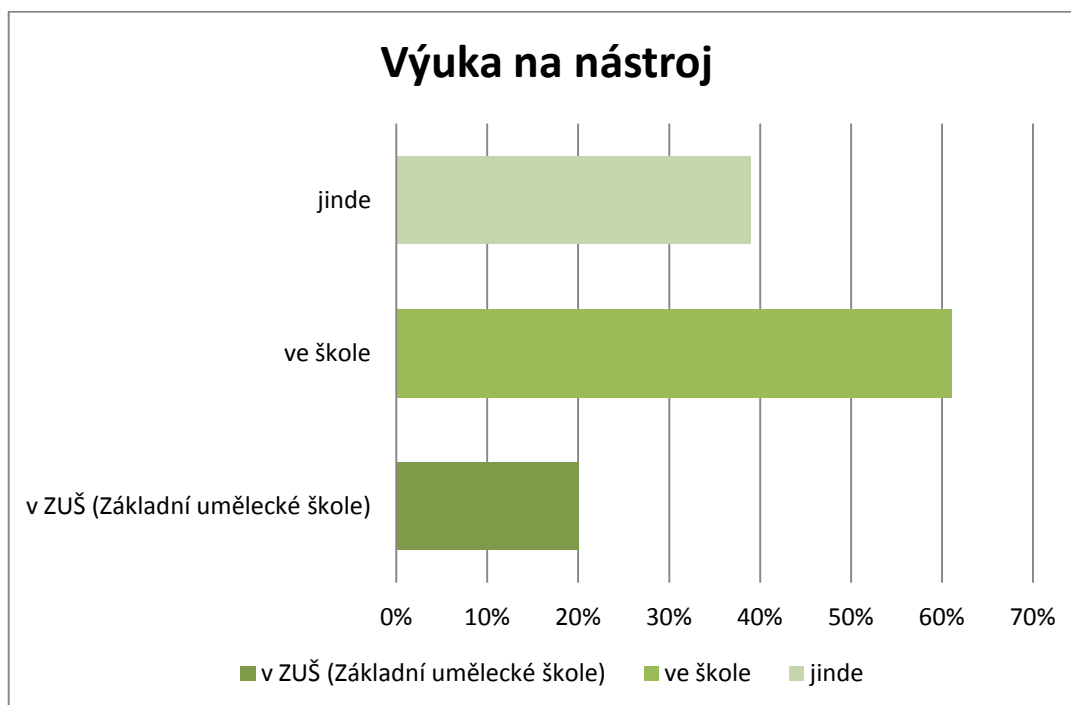
Ve třetí položce jsme zjišťovali nástroje, které se v souborech objevují. Největší zastoupení mají soubory zobcových fléten, které však nebyly cílem této práce a jistě by si zasloužily vlastní výzkum. Přesto je flétna ve své sopranové podobě nástroj, který se využívá téměř ve všech instrumentálních souborech. Dokládá to 77 % respondentů. Vzhledem k tomu, že respondenti byli žáci prvního stupně základních škol, nepřekvapí nás, že s nástroji Orffova instrumentáře pracuje 28 % členů souborů. Jeho škála nástrojů je natolik široká, že učitel má možnost najít každé individualitě skryté v jednotlivém dítěti přesně nástroj pro jeho potřebu. Výhodou je také střídání nástrojů mezi žáky. Vzniká tak a rozvíjí se dovednost hry nejen na jeden instrument, ale na celou řadu nástrojů. Z dalších nástrojů měly zastoupení kytary z 11 %, klavír z 8 % a housle ze 4 %. Zbytek představovaly nástroje, jako jsou příčné flétny, altové a tenorové zobcové flétny, u starších žáků se objevila i baskytara, hoboj nebo klarinet.

Otázka č. 4: Jak dlouho na nástroj hraješ?



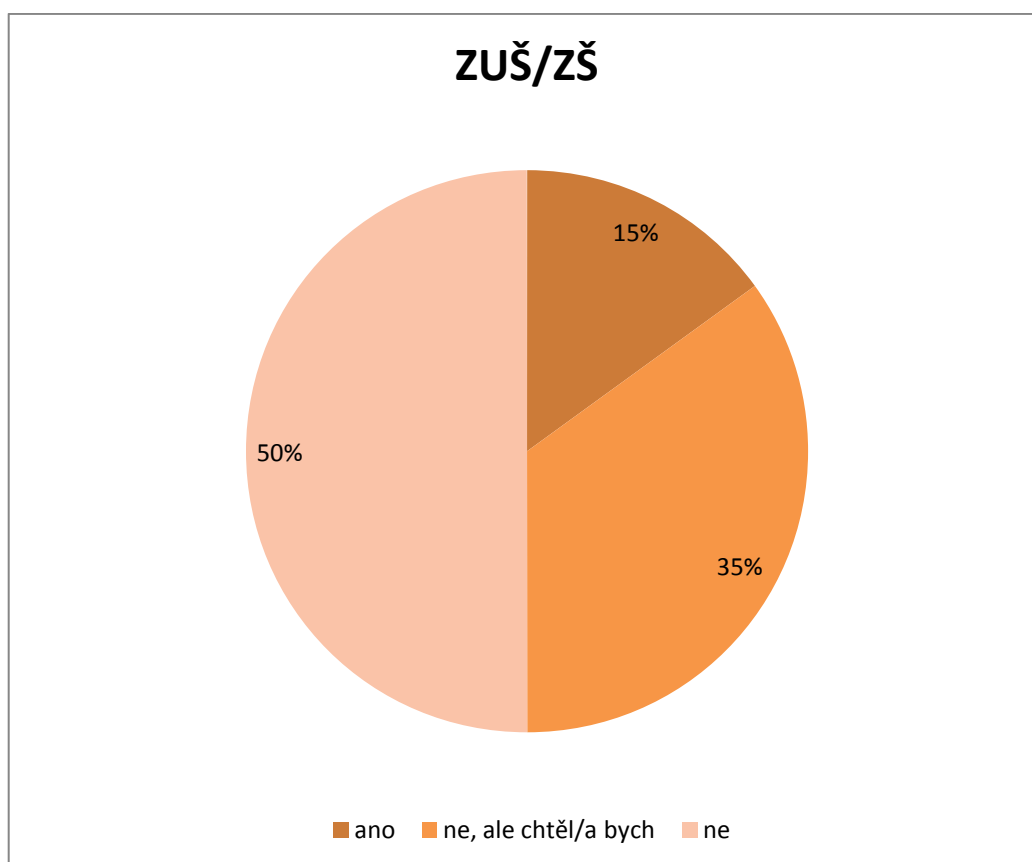
Tato otázka byla položena jako uzavřená otázka se třemi možnostmi odpovědí. Pro usnadnění práce jsem zvolila časové rozmezí, do kterého se vejdou všichni žáci primární školy. Za předpokladu, že dítě s hrou na nástroj teprve začíná, nemusí počítat, kolik měsíců to přesně je, ale zvolí přibližnou dobu. Zde ještě nejde rozlišit, zda dítě hraje na nástroj pouze ve své základní škole, nebo navštěvuje zároveň také základní uměleckou školu.

Otázka č. 5: Kde ses naučil hrát na hudební nástroj?



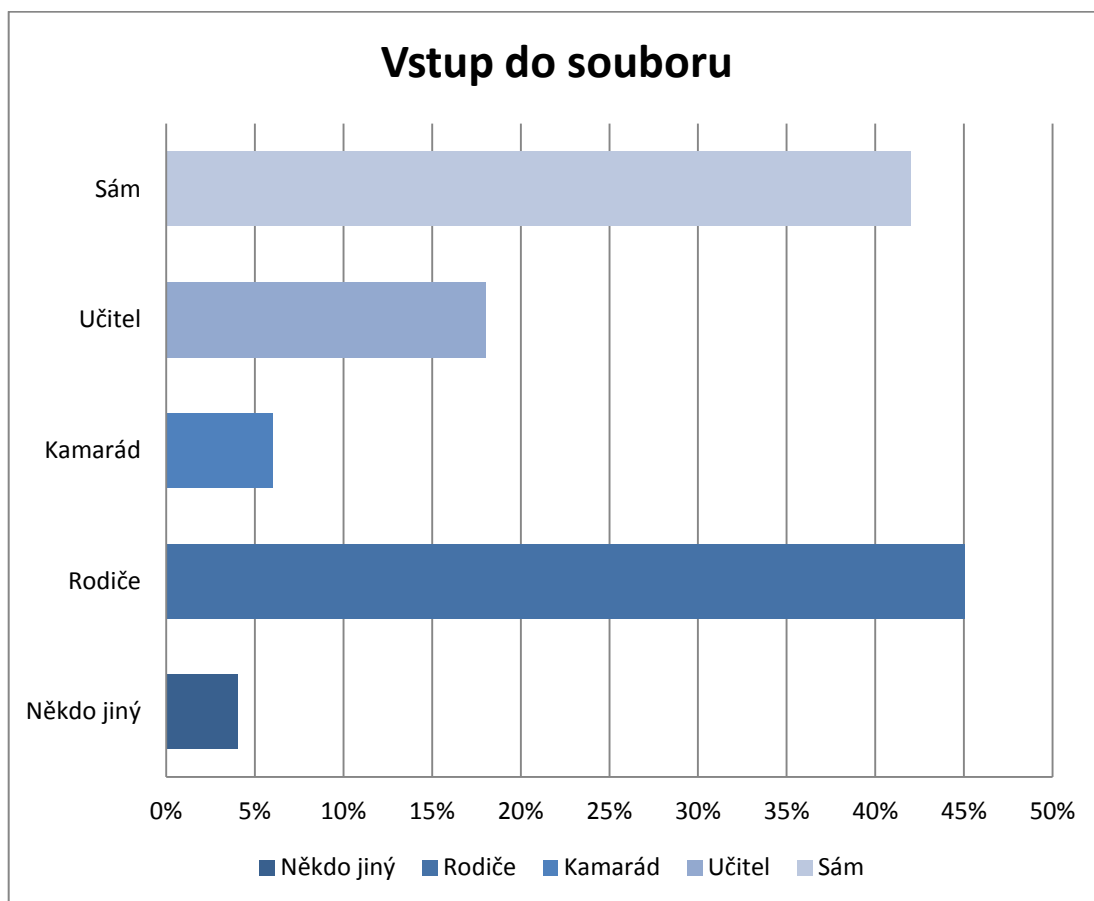
Hudební nástroje jsou zásadní pro funkci souboru. Dítě, které již navštěvuje základní uměleckou školu, a tudíž pravidelně cvičí, je soustavně vedeno při individuální výuce hry na nástroj. Předpokládáme, že samotnou hru na nástroj ovládá. Novým přínosem pro něho je tedy hra v kolektivu. Někteří žáci, kteří hrají v souboru, základní uměleckou školu nenavštěvují a na hudební nástroj se učí hrát na základní škole. Z grafu lze vyčíst, že ve škole se na nástroj naučilo hrát 61 % žáků. To je velmi pozitivní výsledek. Podtrhuje tím, že soubory na školách mají smysl nejen pro žáky, kteří již navštěvují základní uměleckou školu, ale také pro ty, kteří začnou hrát na hudební nástroj na základní škole v souboru. Díky schopným a zaujatým učitelům mají děti možnost se s nástrojem seznámit, naučit s ním zacházet a objevit třeba skrytý talent. Škola, která poskytuje tuto možnost, nabízí dětem, které o ZUŠ nemají představu, nebo nenašly odvahu se do ní přihlásit, příležitost se na hudební nástroj naučit hrát a získat tak hlubší hudební dovednost.

Otázka č. 6: Chodiš do základní umělecké školy (ZUŠ)?



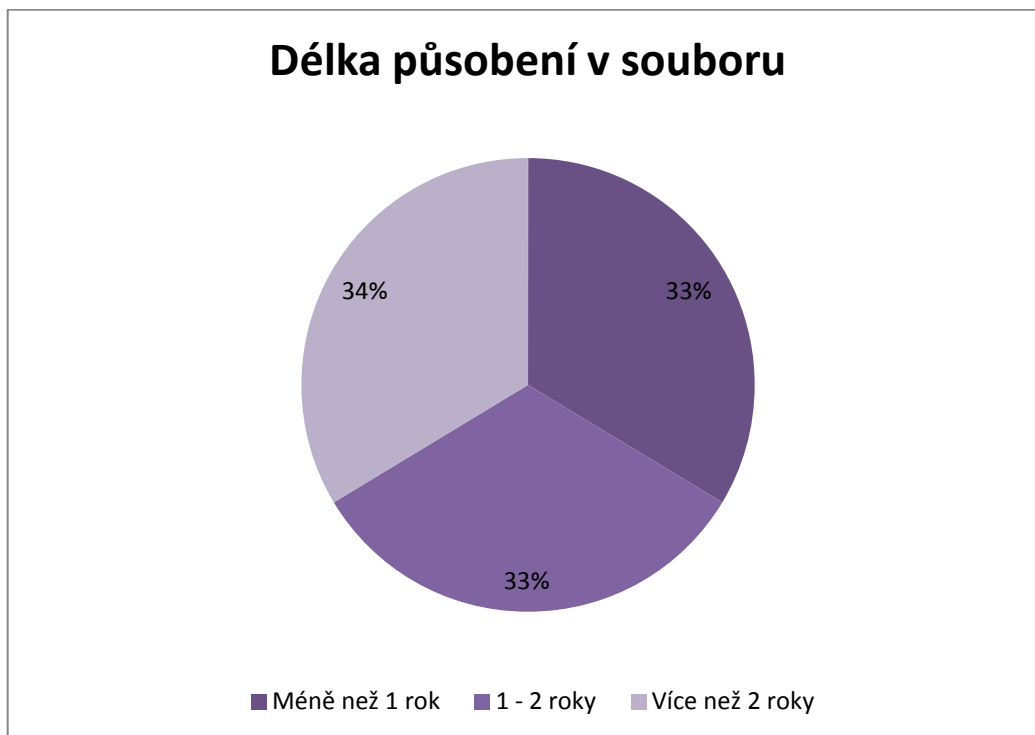
Tato otázka je položena proto, aby se ukázalo, zda má žák o základní uměleckou školu vůbec zájem. Někteří se totiž naučí hrát v základní umělecké škole, ale při zapojení se do školního instrumentálního souboru zjistí, že jim společná hra stačí a uměleckou školu opustí. Může tomu být i opačně. Najdou se žáci, kteří samozřejmě navštěvují obě místa. Základní umělecké školy nabízí především individuální výuku, která má za cíl dostatečné osvojení si hry na určitý nástroj. Školní kolektivní hra sice možná nedokáže naučit jednotlivce bravurně hrát na nástroj, ale zajistí mu společný prožitek, radost ze souborové hry, z množství zvuků a rozmanitosti nástrojů. 50 % dětí odpovědělo, že do ZUŠ nechodí. Samozřejmě individuální důvody mohou být různé, nicméně většina těchto dětí pokládá hru ve školním instrumentálním souboru za dostatečnou a naplňující jejich potřebu se vzdělávat v hudbě. 35 % respondentů vyjádřilo přání, že by ZUŠ rádi navštěvovali, zbylých 15 % dotázaných členů souboru již do ZUŠ dochází.

Otázka č. 7: Kdo tě do souboru přivedl?



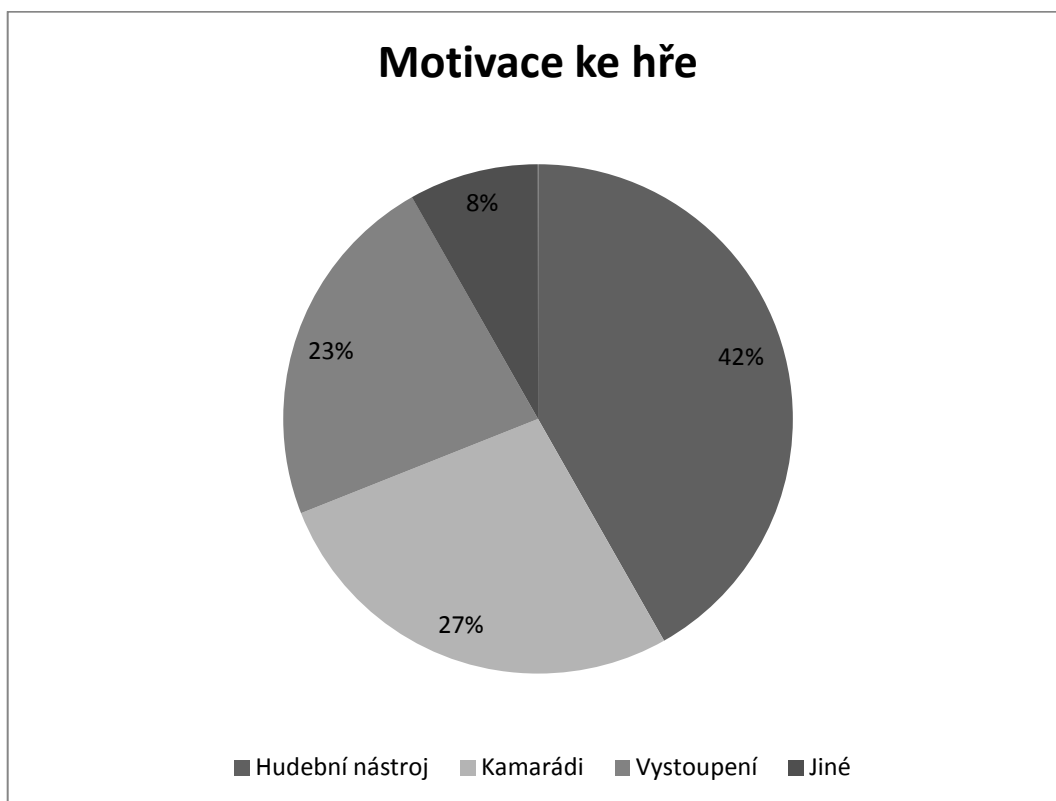
Položka sedmá zjišťuje, kdo byl tou osobou, která žáka přivedla do souboru. Z nabídky odpovědí si bylo možné vybrat rodiče, kamaráda, učitele, sebe sama, nebo připsat někoho dalšího. Jelikož cílem byly soubory především na prvním stupni, je zastoupena velkou měrou odpověď rodič ve 45 %. Bývá to právě jeho osoba, která svému dítěti hledá zájmové kroužky a náplň odpoledních hodin ve snaze ho zabavit a rozvinout jeho schopnosti a dovednosti. Důvodem mohou být také nové obzory, které se rodič snaží dítěti rozšířit, aby v budoucnu obstál při hledání nejen svého povolání, ale také ve snaze dosáhnout smysluplného postavení v socio-kulturní společnosti. Druhou nejčastější odpovědí byl sám člen souboru, který se v 42 % rozhodl instrumentální ansámbl navštěvovat z vlastního přesvědčení. Nezanedbatelnou položku představují učitelé. Pro tuto volbu se rozhodlo 18 % dotázaných. Zbytek tvoří kamarádi a rodinní příslušníci.

Otázka č. 8: Jak dlouho do souboru chodíš?



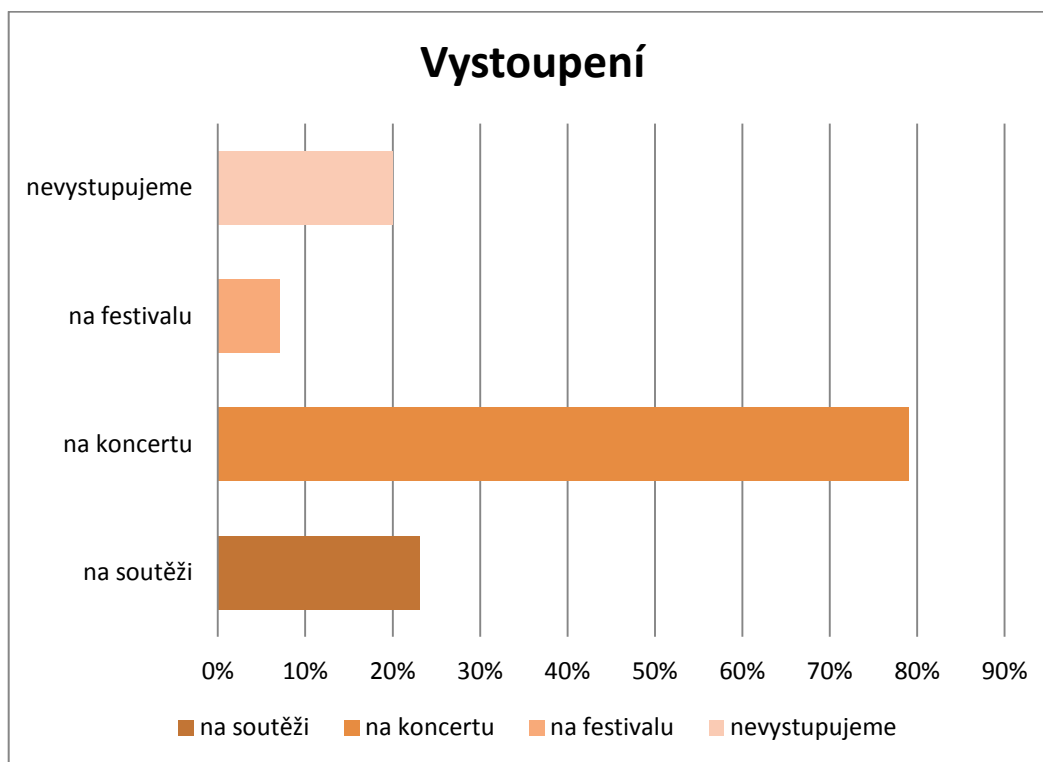
Zájem o hru v souboru se přibližně rovná délce hry na hudební nástroj. Poměr výsledných odpovědí je velmi vyrovnaný. Dovoluje-li soubor hru na Orffovy nástroje, bývá délka působnosti žáka totožná. Stejně tak to je se zobcovou flétnou. Ta je využívána jak v hodinách hudební výchovy, v družinách, tak i v instrumentálních souborech má své nezastupitelné místo, jak jsme měli možnost zjistit v otázce číslo 3 o druhu nástroje, na který se v souboru hraje. Některé soubory nabírají děti hned od prvních tříd a přechod na druhý stupeň rozhodně není důvodem k opuštění souboru. Dokládá to i 34 % respondentů, kteří jsou členy souboru již déle než dva roky. 34 % dotazovaných působí v ansámblu méně než jeden rok a 33 % jsou členy jeden až dva roky. Někde také tvoří soubor právě jednotlivý ročník, což dokládá orchestr „Hra je to“. Každý ročník funguje jako samostatný soubor, ale je-li třeba, dokážou se bez větších problémů spojit a zahrát jako velký orchestr. (Příklad viz příloha č. 3)

Otázka č. 9: *To hlavní, co tě na hraní baví, je:*



Důležitou otázkou je důvod, který motivuje děti ke hře na nástroj a zejména ke hře v souboru. Jedná se o polouzavřenou otázku, která nabízí tři konkrétní možnosti, a k tomu jednu otevřenou pro vlastní důvod. 42 % respondentů uvedlo, že největší potěšení má ze samotného nástroje, který je mu prostředkem k prezentaci sebe sama. Potvrzuje to teorii uvedenou ve 2. kapitole. Dalším logickým důvodem k navštěvování souboru jsou kamarádi a spolužáci, jak uvedlo 27 % dotázaných. Touha sdílet zážitky patří jistě k základním lidským potřebám. Stejně tak to může být setkávání s kamarády a hra na nástroj je takovou přidanou hodnotou. Dalším možným výběrem je vystoupení, které zvolilo 23 % respondentů. Je vidět, že děti rády dávají najevo, že něco umí, že se mohou někde ukázat a projevit. Jak uvedli někteří žáci, vede je k tomu také touha po pochvale, které se jim po skončení vystoupení jistě dostane.

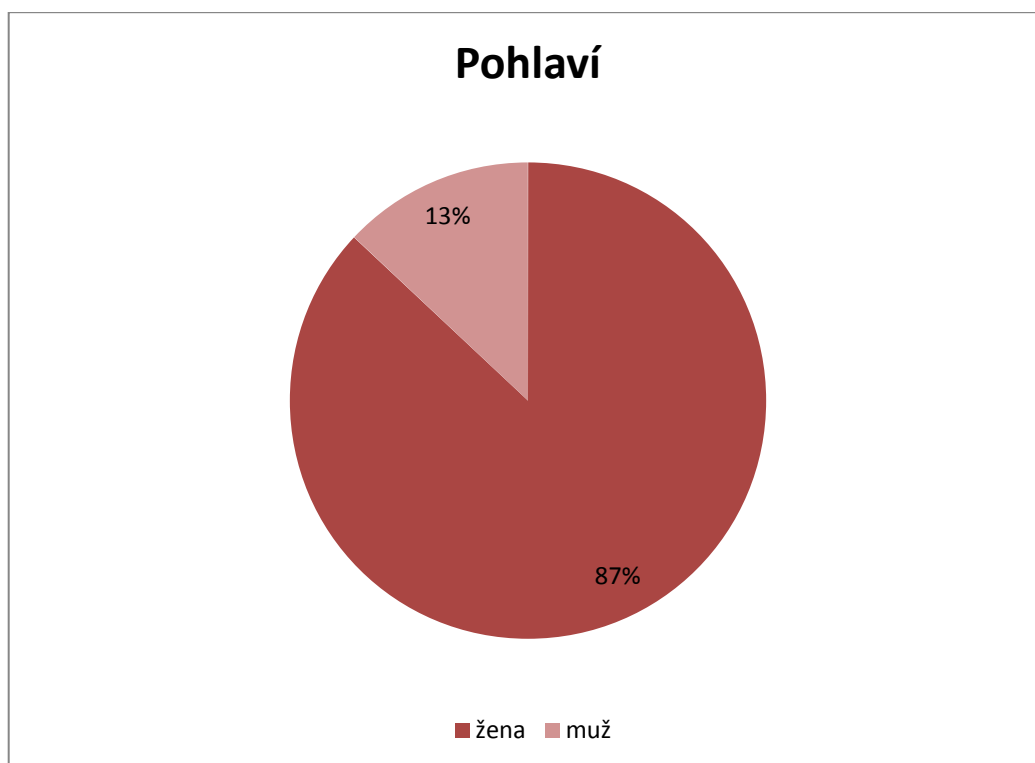
Otázka č. 10: Vystupuje někde váš soubor?



Tato položka navazuje na předchozí otázku. Největší zastoupení mají vystoupení na koncertech, dokládá to 79 % respondentů. Bývají to nejčastěji koncerty spojené se svátky během školního roku. Tyto soubory vystupují na školních a třídních besídkách, akademiích nebo při různých výročních školy. Je-li příležitost, reprezentují orchestry a soubory své základní školy na soutěžích. Soutěží je ale, podle dotázaných vedoucích instrumentálních souborů, v současné době velký nedostatek. Proto je také procentové zastoupení pouze 23 %. Festival zvolilo pouze 7 % dotázaných. Většinou tuto variantu zaškrtnuli starší respondenti, jelikož v souboru působí již delší dobu. Žáků, kteří zvolili možnost, že jejich soubor nevystupuje, bylo 20 %. Je možné, že takto odpověděli, protože jde o členy, kteří dochází do orchestrů a souborů čerstvě, a tedy zatím neměli příležitost se nějakého vystoupení zúčastnit.

4.4.2 Dotazník pro vyučující

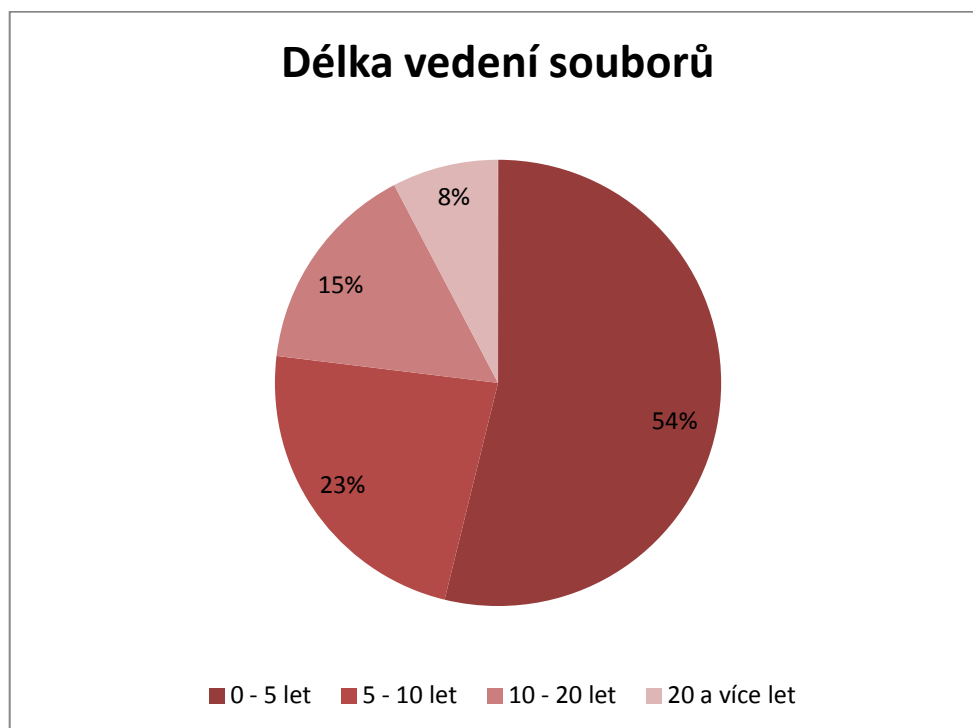
Otázka č. 1: *Pohlaví.*



Stejně jako jsme zjišťovali pohlaví žáků, zajímaly nás osoby vedoucích souborů. Z minulých let víme, že se dětské nástrojové hře věnovali a věnují hudebníci jako je Pavel Jurkovič, Jaroslav Herden, Petr Eben, Ilja Hurník a Jan Prchal.⁷² Z žen to jsou například Eva Jenčková nebo Lenka Pospíšilová. Oslovené soubory vedou z 87 % ženy a pouze z 13 % muži. Důvodem může být obecně převaha ženského zastoupení ve školství. Řešit příčiny, proč se muži nevěnují učitelské profesi, není předmětem této práce, nicméně důsledky můžeme vidět i zde.

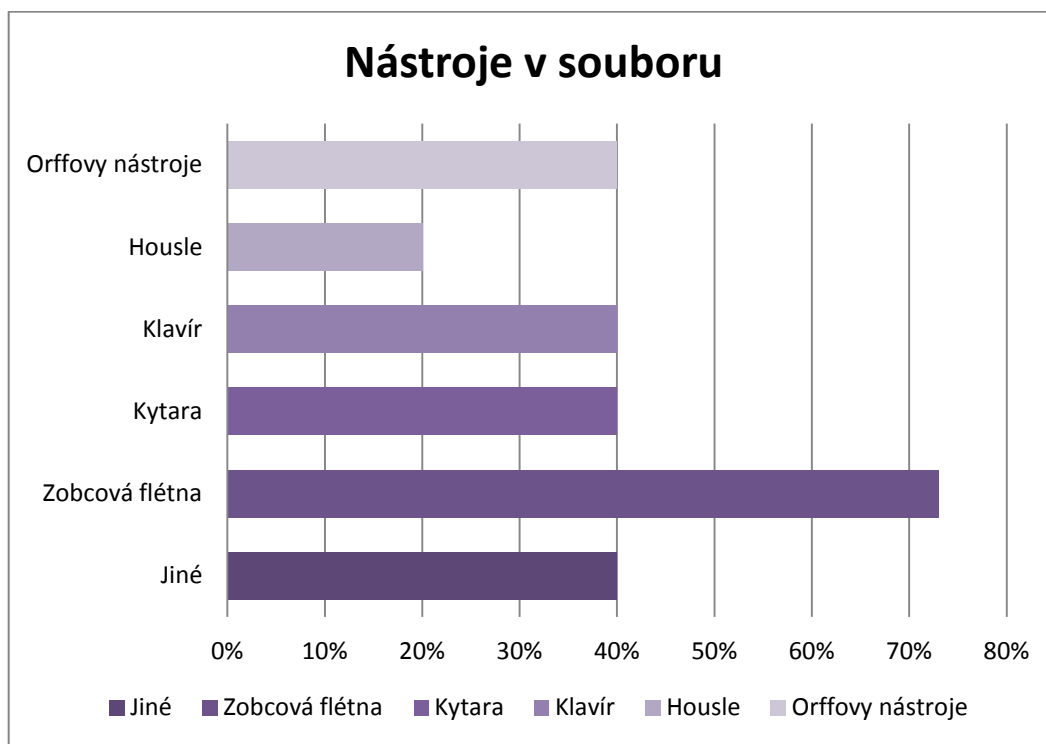
⁷² <http://www.ceskyhudebnislovník.cz/>

Otázka č. 2: *Jak dlouho se věnujete vedení instrumentálních souborů?*



Délka praxe jednotlivých vedoucích z oslovených souborů je značně proměnlivá. Nejdelší doba soustavné práce s dětskými soubory je 30 let. Z 54 % se učitelé této činnosti věnují maximálně 5 let. Z toho lze možná vyvodit, že jde o zájem mladých pedagogů, kteří chtějí vyučovat hudbě. 23 % respondentů se ve vedení souborů pohybuje od pěti do deseti let. 15 % dotazovaných odpovědělo, že v čele souborů stojí v rozmezí přibližně 10 až 20 let. Na těchto lidech je možné si ukázat, že opravdu soustavná práce s dětmi v ansámblech a orchestrech má své opodstatnění. Kdyby tito lidé svou práci tak dlouho nevykonávali, dala by se činnost instrumentálních seskupení odsoudit k zániku a snad i nazvat jako zbytečným zatěžováním učitele i žáka. Nicméně je to naštěstí naopak.

Otázka č. 3: *Na jaké nástroje se hraje ve Vašem nynějším souboru?*



Nástrojové obsazení jsme zjistili již v dotazníku pro žáky. Učitelé ale často přispívají vlastním umem, proto množství druhů nástrojů je zde o něco bohatší. Samozřejmě největší zastoupení mají zobcové flétny, které využívá 71 % učitelů ve svých souborech. Často zmiňují kromě sopránové zobcové flétny také její altovou, tenorovou a basovou podobu. Jsou tedy využívány téměř v každém souboru, nejedná-li se o soubor složený pouze z rytmických nástrojů. Z 36 % se objevuje klavír a kytara. Oba tyto nástroje jsou jistě velkou podporou, jelikož mohou zahrát celé akordy a doplnit tak jednotlivé melodie nebo chybějící hlasy. 36 % dotazovaných odpovědělo, že při své práci využívají také Orffovy nástroje. Pouze 14 % respondentů ve svém souboru využívá hry na housle. Je to specifický nástroj, který vyžaduje obzvlášť individuální výuku. Mezi jiné druhy nástrojů, které zvolilo 43 % respondentů, patří nástroje jako je například violoncello, banjo, příčná flétna, djembe⁷³ a perkusní nástroje.

⁷³ Buben pocházející z Afriky, <http://cs.wikipedia.org/wiki/Djembe>

Otázka č. 4: Co Vás vedlo k jeho založení?

Tato otázka byla otevřená. Každý vedoucí souboru má své individuální důvody, které ho přiměly k jeho založení. Dotazovaní učitelé mnohdy odpovídali, že se snaží předat dál to, čemu je v dětství a mládí naučili jejich učitelé. Taková motivace může být účinný prostředek, jak děti získat. Nese-li si vyučující v sobě vzpomínku na krásné chvíle a zážitky s vedoucími a spoluhráči, touží se k těmto časům přiblížit a předat kus sebe zase dále. S tím souvisí i osobní zájem kantora, který stojí buď na tomto základu, nebo pouze na vlastní chuti předávat dál naučenou dovednost.

Důležitým důvodem je láska a kladný vztah vyučujícího k hudbě. Vedoucí souborů často zdůrazňovali, že chtějí prostřednictvím této činnosti přivést děti k poznání, jakým darem může být pro člověka hudba.

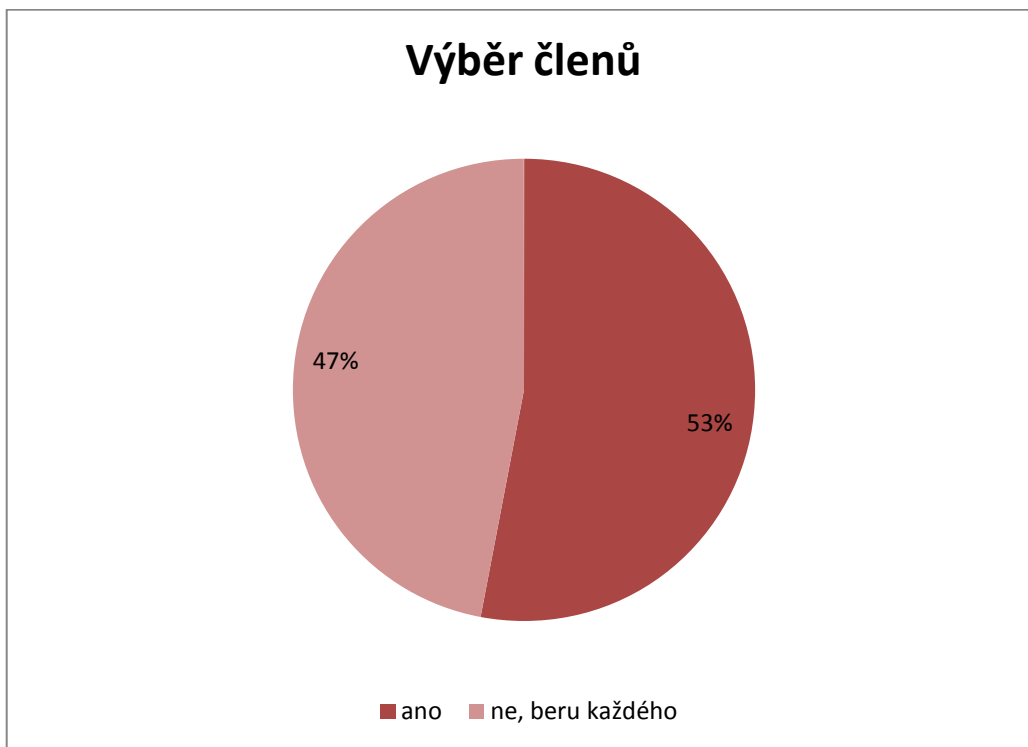
Respondenti nezapomínali ani na chuť děti podpořit v jejich hudebnosti a muzicírování a s tím související také rozvoj hudebních schopností a dovedností. Zmiňovali potřebu získání dětí pro hudební aktivity, která prostřednictvím souboru opravdu funguje. Někteří uváděli důvod založení pouze jako prosbu ze strany vedení školy. Objevil se také názor, že ve vedení souboru vyučující setrvá do té doby, než se najde někdo zkušenější.

Pro některé respondenty bylo vedení souboru výzvou k úpravám a tvorbě skladeb pro děti „na míru“. Snaží se přizpůsobit každému jednotlivci part podle jeho úrovně tak, aby jej zahrál a zároveň vše ladilo dohromady.

Velmi zásadním podnětem pro založení instrumentálního souboru je radost dětí. Protože vytvářet hodnoty kvůli sobě je důležité, nicméně předávat umění a tím vlastně sám sebe je ještě hodnotnější.

Pro některé bylo založení souboru čistě přáním si tuto činnost vyzkoušet. Pro jiné působení v jeho vedení jen navázáním na dosavadní působení dalších kolegů, kteří na dané škole soubor založili a vedli.

Otázka č. 5: Máte nějaká kritéria pro přijímání žáků?



Odpovědi respondentů jsou velmi vyrovnané. 50 % dotázaných odpovědělo, že do svých souborů berou každého. Zbývajících 50 % uvádělo svá kritéria pro vstup do souboru. Jde-li o fungující soubor, je důležitou podmínkou u některých určitá hráčská vyspělost, znalost čtení not a notového zápisu, aby žáci tzv. „zapadli“ mezi ostatní. Hned záhy ale tito učitelé dodávají, že hlavní je především zájem žáka. Jedná-li se o hráče začátečníky, vyžadují vyučující často pouze v některých případech vlastní nástroj a chuť ke hraní. Objevilo se i věkové kritérium pro nástup do souboru. Učitel přijímal žáky až od druhé třídy, jelikož si byl vědom velké zátěže, kterou mají děti v prvních třídách. Výjimkou mohou být žáci, kteří se učili například hře na flétnu již v mateřské škole, a nebude pro ně činnost v souboru velkou přítěží k učivu.

Otázka č. 6: Podle čeho vybíráte repertoár?

Odpovědi respondentů na tuto položku se víceméně stále opakovaly, i přesto, že otázka byla otevřená. Každý vyučující se přizpůsobuje současnému nástrojovému složení svého souboru a úrovni hry jednotlivých hráčů.

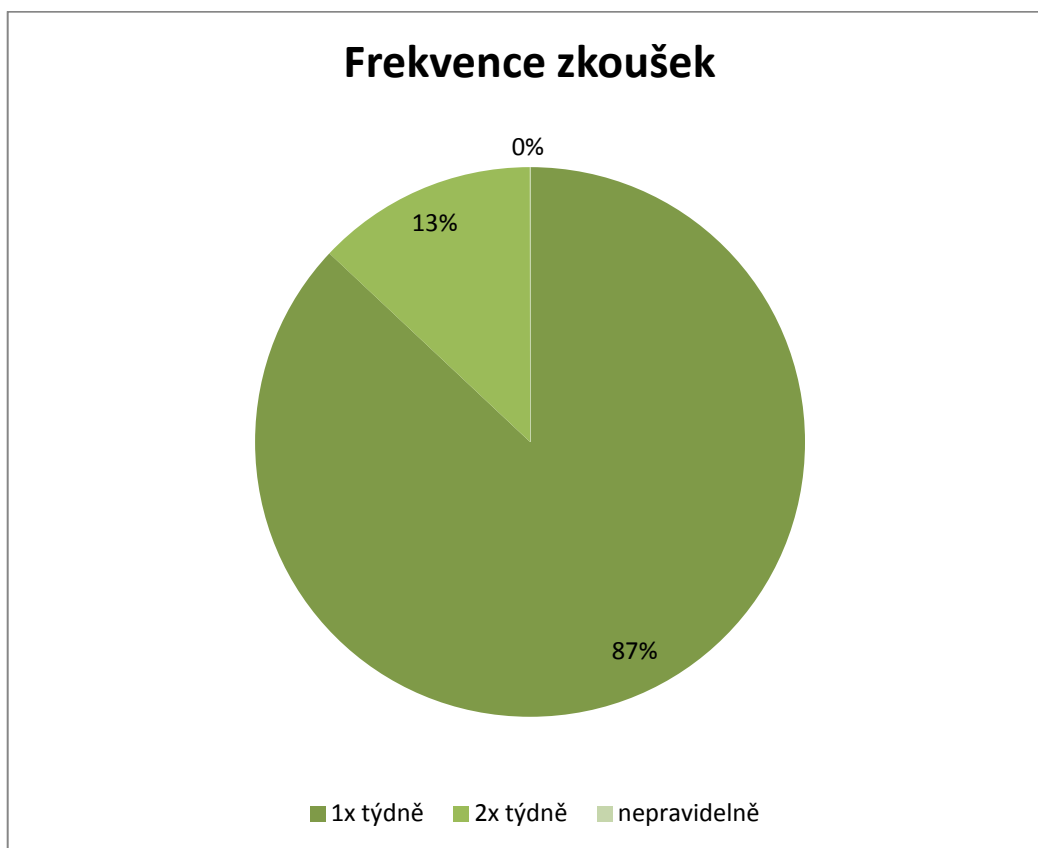
Tematicky se repertoár vybírá podle ročního období a příležitostí, pro které se nacvičuje konkrétní skladba. Mnoho souborů vychází také z lidových tradic a zvyklostí. Takové momenty představují například vánoční besídky, kdy se děti učí hrát koledy.

Důležitým faktorem pro volbu skladby je zaujetí dětí a mnohdy i všeobecná znalost písně. Skladby známé jsou nacvičovány zejména pro potěšení samotných hráčů a také posluchačů, neznámé a složitější pro technickou dovednost hry na nástroj. Vzhledem k věku žáků se učitelé zaměřují na oblíbenost a líbivost skladeb. Například písničky z pohádek nebo pohádkových příběhů.

Z notového materiálu se využívá dostupných zdrojů. Flétnové soubory využívají díla I. Hlavatého nebo osvědčené knihy Ladislava Daniela. Žádný z dotazovaných respondentů se nevyhýbá ani vážné, ani populární hudbě, spíše naopak. Začleňují do repertoáru svých souborů oba tyto směry.

Velké procento respondentů připojilo ke své odpovědi nutnost vlastního zásahu do skladeb z již zmíněných důvodů, aby vyhověli všem požadavkům spojeným s hrou v instrumentálním souboru. Často mezi tyto požadavky patří také přizpůsobení hlasu, který soubor doprovází.

Otázka č. 7: Jak často Váš soubor zkouší?



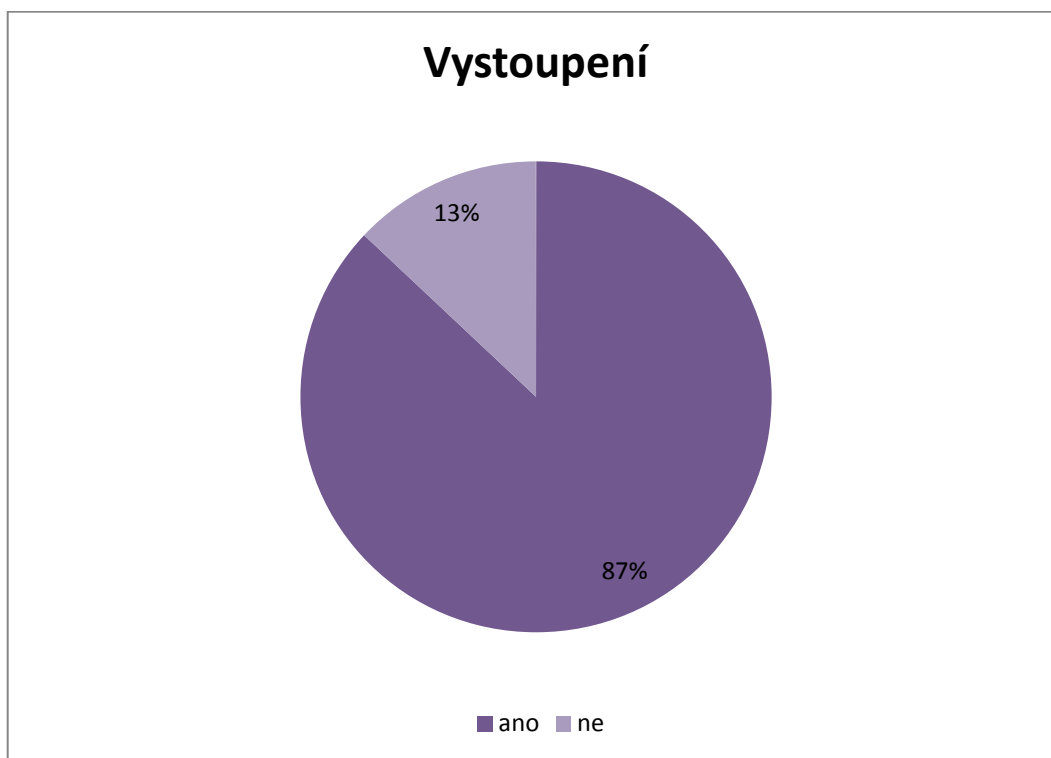
Z grafu můžeme vidět, že 86 % respondentů zkouší se svým souborem jedenkrát týdně. Je to asi nejčastější frekvence zkoušek vůbec. Variantu nepravidelného setkávání se nezvolil žádný z dotazovaných. Pokud byla příležitost s některými učiteli mluvit osobně, většinou komentovali tuto možnost tak, že ji využívají pouze před vystoupením, kdy je třeba doladit organizační otázky nebo v rychlejším tempu docvičit kritická místa skladeb. Pouze 14 % respondentů odpovědělo, že se se svým souborem schází dvakrát týdně. To je možná ideální představa všech zapálených vedoucích, kteří mají chuť a snahu dovést své žáky, co nejdále to půjde, a naučit je skrze kooperaci mezi spoluhráči také ke kooperaci v každém životním vztahu, který budou budovat.

Otázka č. 8: Co Vás motivuje k práci s dětmi?

Tato položka nabízí celou škálu subjektivních pohnutek, které vedou vyučující k vedení souborů. Jsou to například:

- snaha o zúročení zkušeností
- touha předat dál to, co bylo učiteli dáno
- vnitřní motivace: „*Mě to baví!*“
- zájem o hudbu a muzikoterapii
- dát dětem něco nového
- chuť a radost dětí
- nadšení a zájem žáků o hru
- snaha umět alespoň základ hry na nějaký nástroj
- úprava skladeb na přání dětí
- smysluplnost vynaloženého úsilí
- pěstování vztahů a komunikace
- podpora muzikálnosti a rozvíjení hudebnosti u dětí
- podpora rodičů
- radost a povinnost
- obliba pedagogické profese
- zviditelnit práci školy
- výsledky práce
- sociální aspekty
- společný cíl

Otázka č. 9: Účastníte se nějakých přehlídek, koncertujete?



Téměř každý soubor se někde prezentuje. Jsou to mnohdy vystoupení spojené s tradicí a kulturou města. Často to bývají koncerty na vánočních trzích nebo velikonočních jarmarcích. Asi nejčastějším koncertem jsou uváděny akce školy, do kterých jsou zahrnuty školní besídky pro rodiče i veřejnost, školní akademie, školní plesy a koncerty a výročí školy (například viz příloha č. 3). Některé soubory vystupují také na akcích, které pořádají jednotlivé městské části Prahy. Například na koncertech ke Dni matek, nebo pro domovy důchodců apod. Déle fungující soubory se účastní také různých festivalů, třeba folklórního umění.

Mnoho učitelů, kteří ve svých ansámblech hrají také na zobcovou flétnu, vzpomínají na přehlídku flétnových souborů „*Pískání pro zdraví*“, které pod patronátem herečky Jitky Molavcové a záštitou Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy pořádala každoročně společnost UCB podporující hru na flétnu jako jednu z léčebných aktivit alergiků a astmatiků. Bohužel Pískání pro zdraví bylo v roce 2008 zrušeno. Existuje ale menší místní soutěž, například Praha 13 organizuje každý rok hudební soutěž „*Doremifa*“.

Otázka č. 10: *Co se Vám zdá na vedení souboru nejobtížnější a proč?*

Mnoho učitelů začínalo větou, že nejtěžší je motivovat děti ke hře, naladit je a naučit se soustředit na danou činnost. Soubory fungují v odpoledních hodinách a děti bývají unavené z vyučování. Není tedy snadné je vždy ukáznit a trvá nějakou dobu, než se zkoncentrují pro výuku. Účinným opatřením pro snadnější soustředění je častěji se měnící činnost a delší spolupráce, která upevní pravidla hry a práce v kolektivu.

Opakujícím se problémem při vedení souboru je nepravidelné cvičení skladeb a trénování hry na nástroj doma. Žáci si prý často stěžují, že mají mnoho jiných kroužků, které většina škol nabízí. Proto učitelé hledají způsob, jak děti motivovat k práci nejen při zkouškách, ale i v jejich volném čase.

Někteří respondenti bojují s velkým počtem hráčů v souboru. Je obtížnější zkoordinovat a sladit souhru nástrojů. Proto musí učitelé mnoho not upravovat a přepisovat tak, aby byl každý hráč svůj part schopen zahrát. S tím souvisí neustálé hledání vhodného repertoáru, který by souboru vyhovoval a děti zaujal. Neopomenutelnou překážkou je finanční zajištění provozu ansámblu. Pro početný soubor je třeba také velké množství nakopírovaných a vytištěných not.

Problémy se objevují také při účinkování na koncertech. Zejména u souborů s početným nástrojovým obsazením. Učitelé si stěžují na nedostatek času a energie pro vlastní přípravu zkoušek. Jako důvod uvádějí mnoho ostatních pracovních povinností, které musí zastat.

Posledním problémem, který byl zmíněn, je odchod zaujatých a talentovaných dětí pro hru v souboru do základních uměleckých škol.

Otázka č. 11: *Co by Vám při práci pomohlo?*

Na tuto otázku neodpověděli všichni dotazovaní. Někteří vzpomínají na mládí a stěžují si na vlastní nedostatečnou píli při cvičení na nástroj, který by jim dnes usnadnil práci.

Většina respondentů zmiňuje vedení školy, od kterého by očekávali finanční zajištění pro nákup hudebních nástrojů, prostorů pro činnost souboru a množení potřebného notového materiálu.

Mnoha respondentům by pomohlo snížení počtu žáků v orchestru, některým naopak jeho posílení. Nebo požadují rozdělení členů na pokročilé a začátečníky.

Často učitelé uvádějí nedostatek not pro soubory a dětské orchestry. Využívají při práci také CD s písničkami, kdy za reprodukce písně děti hrají (uvádějí například autory takových pomůcek Svěráka a Uhlíře).

Nejběžněji zmiňovanou pomůckou by byl dostatek volného času, lepší zvládnutí hry na nástroj jak u žáků, tak někdy i u učitelů a méně časté střídání dětí v souboru.

4.5 Závěry z výzkumu

Výzkum ukázal, že projdeme-li každou školu na území hlavního města Prahy, najdeme dle internetových stránek 93 škol, které v zájmové činnosti nabízí hru na hudební nástroj. Instrumentální soubor je však zastoupen v mnohem menším měřítku. Důvodem ovšem není předpokládaný zájem žáků o základní uměleckou školu. Z odpovědí vyučujících lze vyčíst, že jde především o přístup a nadšení pedagoga, který je ochoten soubor vést a nabídnout dětem možnost hry na nástroj právě na základní škole.

Dotazníkové šetření, které bylo provedeno na prvních stupních základních škol, prokázalo, že instrumentální soubory navštěvují především dívky. Nejsilnější věková hranice je kolem osmého a devátého roku žáků. Rozmanitost nástrojů nemá konkrétních hranic, nicméně mezi nejčastěji používaný nástroj v instrumentálním souboru patří zobcová flétna.

Vzhledem k tomu, že výzkum byl zaměřen na nižší stupeň školy, bylo předpokládáno, že děti se na nástroj naučily hrát právě díky činnosti v daném instrumentálním souboru nebo ve vyučování v rámci hudební výchovy. Polovina dotazovaných vyvrátila domněnku, že děti navštěvující soubor na základní škole by chtěly raději chodit do základní umělecké školy.

Osobou, která dítě do souboru přivede, je rodič. Vyplývá to logicky z věkové kategorie respondentů, kteří jsou zastupováni svými zákonnými zástupci a o spoustě věcí rozhodují za děti. Motivací a lákadlem pro hru v souboru je pro žáka především samotný hudební nástroj. Předpokládané setkání s kamarády a možnost prezentace sebe sama na veřejnosti je až druhotný důvod.

Výzkum byl proveden s kvalitativním záměrem. Vyplývá z něj, že jako jsou z větší části členkami souborů dívky, stejně tak nejčastěji vedou instrumentální soubory v současném primárním vzdělávání ženy. Délka jejich praxe je značně pohyblivá a od začátečníků najdeme v hudebním školství i vyučující, kteří se této činnosti věnují přes 30 let. Všichni vedoucí se snaží předávat hodnoty a zkušenosti, které za dob vlastních studií nabyli sami. Aniž bychom se zaměřili na soubory zobcových fléten, přesto nám ve výsledcích vyšlo, že flétna je v souborech nepoužívanějším hudebním nástrojem. Velmi vyrovnaným počtem však flétně konkurují kytara, klavír a zejména Orffovy nástroje.

Přestože je neuvedli všichni respondenti, používají se v různých podobách téměř v každé kolektivní nástrojové hře.

Žáci základních škol mají možnost se stát členy instrumentálních souborů bez jakýchkoli zkoušek či požadavků. Existuje jen jediný, a to mít o činnost a hru v souboru zájem. Děti navštěvují instrumentální soubor pravidelně většinou jedenkrát týdně.

Motivací a myšlenkou vedoucích instrumentálních souborů je především chuť k práci s dětmi, jejich radost a nadšení ze hry. Smysluplnost této činnosti vidí většina vyučujících v podpoře hudebnosti a muzicírování dětí, v pěstování respektu k druhému člověku a kolektivu celkově. Pro mnohé je to také výzva. Každý přiznal, že musí operovat s mnoha aspekty, které ovlivňují činnost souboru. Zejména považují za důležité přizpůsobit repertoár konkrétnímu nástrojovému složení a úrovni vyspělosti hry na konkrétní nástroj. Výběr skladeb se řídí především účelem, pro který je nacvičován. Nejčastěji jsou to školní akce a koncerty řídící se tradicí a ročním obdobím.

Z obou dotazníků vyplývá, že je třeba nabídnout dětem možnost hry na hudební nástroje již od prvního ročníku a právě na základní škole. Otevřeme jim tak nový obzor a díky hře v instrumentálním souboru také další zájmovou činnost, možnost seberealizace, kultivace vlastní osobnosti. Díky nástroji může dítě snadněji získat vztah k hudbě, jelikož bude samo interpretem a osobou, která hudbu vytváří. Ačkoli jsme se pohybovali převážně na prvním stupni, v některých ansámblech potkáme i starší děti, které hraní baví a přechod na druhý stupeň je od hraní v souboru neodradil.

Závěr

Ve své práci jsem se zaměřila na činnost dětských instrumentálních souborů na prvním stupni základních škol. Zjistila jsem, že literatury zabývající se tímto tématem není mnoho. Proto jsem v teoretické části byla nucena nahlédnout do dějin hudební výchovy. Teprve tam bylo možné zachytit hudební nástroj a jeho prvotní začlenění do výuky v běžné škole. Tímto způsobem jsem zjistila, jak postupně získávaly hudební nástroje jistého postavení, až nakonec našly místo ve školních osnovách a později školních vzdělávacích programech. Byl-li schopný učitel, dokázal instrumentální soubor vytvořit z třídního kolektivu během běžných hodin hudební výchovy. Časem se tato hudební činnost rozšířila do školních družin a hlavně do samostatně fungujících ansámbľů, které dokážou být svébytným článkem základních škol. Zaměřila jsem se také na působení hudebního nástroje ve vývoji osobnosti člověka a na rozvoj hudebních schopností a dovedností. Pomocí dostupných zdrojů jsem se snažila krátce nastínit nejčastěji používané hudební nástroje a jejich začlenění do kolektivní hry.

Ve výzkumné části své diplomové práce jsem se zaměřila na konkrétní instrumentální soubory. Potvrdila se mi domněnka, že instrumentálních souborů na základních školách není mnoho. Hledala jsem proto důvody, které vedou učitele k založení souboru, co je motivuje k práci s dětmi v kolektivní hře na nástroj a s jakými problémy se v této souvislosti musí potýkat. Zároveň jsem nahlédla do dětské činnosti v těchto seskupeních. Pátrala jsem po podnětech, které se zasloužily o jejich zájem v souboru působit, co je na kolektivním hraní baví a zda by děti chtěly pokračovat ve výuce hry na nástroj na základní umělecké škole.

Díky této práci jsem měla možnost dokázat, že činnost dětských instrumentálních souborů je smysluplná práce, která lidem, ať už dospělým, kteří soubory vedou či jim naslouchají při vystoupeních, nebo účinkujícím dětem, přináší mnoho radostí, zábavy, kulturního a společenského povědomí a začlenění do společnosti. Přesvědčila jsem se, že není nezbytně nutné navštěvovat umělecké školy, protože i na základní škole mohou mít děti možnost se naučit hře na hudební nástroj a stát se členy instrumentálních souborů. Troufám si říct, že děti na základních školách mají mnohem větší příležitost se zapojit do kolektivní hry, která přináší do života tolik cenných zkušeností a lidských hodnot.

Použitá literatura

DANIEL, L.: *Metodika hudební výchovy: know how učitele hudební výchovy*. 3. vydání. Ostrava : MONATEX a.s., 1992. 108 s. ISBN 80-85300-98-2.

DRÁBEK, V.: *Stručný průvodce hudební psychologií*. Praha : PedF UK, 2004. 62 s. ISBN 80-7290-161-3.

FRANĚK, M.: *Hudební psychologie*. 2. vydání. Praha : Karolinum, 2009. 238 s. ISBN 978-80-246-0965-2.

FUČÍK, L., FALTUS, L.: *Hudební nástroje a instrumentální soubory*. 1. vydání. Praha : SPN, 1981. 137 s.

GREGOR, V., SEDLICKÝ, T.: *Dějiny hudební výchovy v českých zemích a na Slovensku*. 2. doplněné vydání. Praha : Supraphon, s. p., 1990. 288 s. ISBN 80-7058-131-X.

HERDEN, J.: *Hudba pro děti I*. 1. vydání. Praha : SPN, 1978. 106 s.

HERDEN, J., JENČKOVÁ, E., KOLÁŘ, J.: *Hudba pro děti*. 1. vydání. Praha : Karolinum, 1992. 194 s. ISBN 80-7066-522/X.

HOLAS, M.: *Hudební pedagogika*. 1. vydání. Praha : AMU, 2004, 126 s. ISBN 80-7331-018-X.

HOLAS, M.: *Psychologie hudby v profesionální hudební výchově*. 2. vydání. Praha : H&H, 1993. 159 s. ISBN 80-85787-25-3.

JURKOVIČ, P.: *Instrumentální soubor na základní škole*. 1. vydání. Praha : SPN, 1988. 184 s.

KOVAŘÍK, V.: *Vývoj hudební výchovy na českých školách*. Vydání 1. Praha : Státní pedagogické nakladatelství n. p., 1960. 116 s.

KŘIKAVOVÁ, J.: *Instrumentální úpravy pro školní soubory* [rukopis]. Praha, 2002. 127 s.

MOTLOVÁ, P.: *Možnosti instrumentální aktivity v hodinách hudební výchovy žáků I. stupně ZŠ* [rukopis]. Praha, 2003. 89 s. Vedoucí práce Hana Váňová.

PÁVKOVÁ, J., HÁJEK, B.: *Školní družina*. 1. vydání. Praha : Portál, 2003. 154 s. ISBN 80-7178-751-5.

PECHÁČEK, S., VÁŇOVÁ, H.: *Praktické úkoly z didaktiky hudební výchovy pro 1. stupeň ZŠ*. 2. vydání. Praha : Karolinum, 2006. 283 s. ISBN 80-246-0365-9.

POLEDŇÁK, I., BUDÍK, J.: *Hudba – škola – zítřek: Projekt modernizace pojetí a osnov hudební výchovy na ZDŠ*. Vydání 1. Praha : Supraphon, 1969. 156 s.

SEDLÁK, F.: *Didaktika hudební výchovy na prvním stupni základní školy*. 2. vydání (upravené). Praha : SPN, 1988. 312 s.

SEDLÁK, F.: *Didaktika hudební výchovy na druhém stupni základní školy*. 2. vydání (upravené). Praha : SPN, 1984, 320 s.

SEDLÁK, F.: *Nové cesty hudební výchovy na základní škole*. 2. Vydání. Praha : SPN, 1983. 288 s.

SEDLÁK, F.: *Psychologie hudebních schopností a dovedností*. 1. vydání. Praha : Supraphon, 1989. 264 s. ISBN 80-7058-073-9.

SEDLÁK, F.: *Základy hudební psychologie*. 1. vydání. Praha : SPN, 1990. 320 s.

VALIŠOVÁ, A., KASÍKOVÁ, H.: *Pedagogika pro učitele*. 2. rozšířené a aktualizované vydání. Praha : Grada Publishing, 2010. 456 s. ISBN 978-80-247-3357-9.

VÁŇOVÁ, H., SKOPAL, J.: *Metodologie a logika výzkumu v hudební pedagogice*. 2. přepracované vydání. Praha : Karolinum, 2007. 200 s. ISBN 978-80-246-1367-3.

Internetové zdroje:

ARNOŠTOVÁ, Petra. *Hudební výchova na základních školách městského, příměstského a venkovského typu - výzkum znalostí žáků 9. tříd* [online]. Cit. 17. 1. 2012. Dostupné na http://is.muni.cz/th/322055/pedf_b/Bakalarska_prace.pdf.

BENEŠOVÁ, Klára. *Význam a funkce instrumentálního souboru ve školní praxi* [online]. Cit. 5. 2. 2012. Dostupné na http://is.muni.cz/th/183770/pedf_m/Text_prace.pdf.

Český hudební slovník osob a institucí. Cit. 20. 5. 2012. Dostupné na <http://www.ceskyhudebnislovník.cz/>.

Česká Orffova společnost. Cit. 21. 5. 2012. Dostupné na <http://www.orff.cz/o-nas/>.

PEJCHA, Jiří.: *Komparace systémů hudebního vzdělávání v České republice a Velké Británii*. [online]. Cit. 28. 2. 2012. Dostupné na

http://is.muni.cz/th/178595/ff_m/Diplomova_prace.pdf.

Vzdělávací program Národní škola. Cit. 12. 3. 2012. Dostupné na

http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/Narodni_skola_1-9.pdf.

Vzdělávací program Základní škola. Cit. 13. 3. 2012. Dostupné na

http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/VP_ZS.doc.

Vzdělávací program Obecná škola. Cit. 13. 3. 2012. Dostupné na

http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/obecna_skola_1-5.doc.

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. Cit. 15. 3. 2012. Dostupné na

http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV_2007-07.pdf

Přílohy

- Č. 1. Dotazník pro žáky
- Č. 2. Dotazník pro vyučující
- Č. 3. Program koncertu orchestru „Hra je to“

Č. 1 – Dotazník pro žáky

1. Věk: _____
2. Pohlaví: chlapec – dívka
3. Na jaký nástroj hraješ? _____
4. Jak dlouho na nástroj hraješ?
 - a. Méně než 1 rok
 - b. 1 – 2 roky
 - c. Více než 2 roky
5. Kde ses naučil hrát na hudební nástroj?
 - a. v ZUŠ
 - b. ve škole
 - c. jinde: _____
6. Chodíš do základní umělecké školy?
Ano * Ne * Ne, ale chtěl/abych
7. Kdo tě do souboru přivedl?
 - a. Rodiče
 - b. Kamarád
 - c. Učitel
 - d. Sám
 - e. Jiný: _____
8. Jak dlouho do souboru chodíš?
 - a. Méně než 1 rok
 - b. 1 – 2 roky
 - c. Více než 2 roky
9. To hlavní, co tě na hraní baví, je:
 - a. Hudební nástroj
 - b. Kamarádi
 - c. Vystoupení
 - d. Jiné: _____
10. Vystupuje někde váš soubor?
 - a. Na soutěži
 - b. Na koncertě
 - c. Na festivale
 - d. Nevystupujeme

Č. 2 – Dotazník pro učitele

Dobrý den.

Jsem studentka Pedagogické fakulty UK a potřebovala bych Vaši pomoc při psaní diplomové práce. Téma této práce jsou školní instrumentální soubory.

Předem děkuji za vyplnění.

Pavla Fialová

1. Pohlaví: muž – žena
2. Jak dlouho se věnujete vedení instrumentálních souborů?
3. Na jaké nástroje se hraje ve Vašem nynějším souboru?
4. Co Vás vedlo k jeho založení?
5. Máte nějaká kritéria pro přijímání žáků?
 - a. Ano, (jaká) _____
 - b. Ne, беру každého
6. Podle čeho vybíráte repertoár?
7. Jak často Váš soubor zkouší?
 - a. 1x týdně
 - b. 2x týdně
 - c. nepravidelně
8. Co Vás motivuje k práci s dětmi?
9. Účastníte se nějakých přehlídek, koncertujete?
 - a. Ano, vystupujeme: _____
 - b. Ne
10. Co se Vám zdá na vedení souboru nejobtížnější a proč?
11. Co by Vám při práci pomohlo?

Děkuji za váš čas a ochotu.

Č. 3 – Program koncertu orchestru „Hra je to“

Zpívat, tančit, hrát
ANEB
20 LET ROZŠÍŘENÉ HUDEBNÍ VÝCHOVY NA NAŠÍ ŠKOLE

hraje a zpívá
HRAJETO a AJETO

ZŠ a MŠ
gen. F. Fajtla DFC, Rychnovská,
Praha 9, Letňany
vás srdečně zve na koncert

Velký sál
Městské knihovny v Praze,
Mariánské nám. 1, Praha 1
5. května 2012 v 18:00

Zazní skladby Carla Orffa, Pierra van Hauwe, Pavla Jurkoviče a dalších.

Koncert věnovaný památce generála Františka Fajtla DFC

*Zpívá, tančí a hraje orchestr HRA JE TO, děti 3.-9. tříd, bývalí žáci
a žákyně naší školy, dnes již studenti středních a vysokých škol.
Svémi hlasy se přidávají*

*pěvecký sbor REPETICE - Gymnasium Na Pražačce, Praha 3
a přátelé...*

Koncert je uskutečněn za podpory Městské části Praha 18 – Letňany

* * * * *

Dirigují:

Lenka Pospíšilová

Markéta Nosková

Kateřina Tůmová

* * * * *

Lenka Pospíšilová

Po studiích na PedF UK obor hudební výchova-český jazyk navštívila letní seminář na Orffovském institutu v Salzburgu, kde měla možnost poznat vynikající hudební pedagogy z celé Evropy a seznámit se s moderními metodami výuky HV. V roce 1987 začala učit na základní škole s rozšířenou hudební výchovou, vedle Pavla Jurkoviče, což dále zásadně ovlivnilo její další práci. Podle jeho vzoru pak založila v roce 1992 třídy s rozšířenou hudební výchovou na ZŠ Rychnovská v Letňanech a zde se také postupně začal formovat orchestr HRA JE TO. Své zkušenosti v práci s dětmi předává na nespočetných kurzech České Orff. společnosti v Čechách i v zahraničí.

Markéta Nosková

nastoupila do ZŠ gen. Františka Fajtla DFC v Letňanech po dokončení studia na VOŠ pedagogické ve Sv. Janu p. Skalou. Dále pak studovala PedF UK v Praze obor sbormistrovství a navštěvovala kurzy Kreativní pedagogiky na katedře Autorské tvorby na DAMU. S nadšením se vrhla do společného hudebního dění a je tak významnou posilou pro orchestr HRA JE TO i pěvecký sbor A JE TO.

Kateřina Tůmová

Vystudovala PedF UK v Praze obor hudební výchova-anglický jazyk a ještě jako studentka nastoupila do ZŠ Rychnovská. S radostí se hned zapojila do veškerých hudebních aktivit a brzy se stala výraznou součástí učitelského týmu hudební výchovy na této škole.

HRA JE TO

Tento „hravý“ název patří dětskému orchestru, který působí od roku 1992 na Základní škole generála Františka Fajtla DFC v Praze - Letňany. Hra s tóny, nástroji, pohybem a radost ze společného muzicírování - hraní je tou nejdůležitější prioritou při našich hudebních setkáních.

V duchu idejí hudebníka a skladatele Carla Orffa se děti aktivně seznamují s hudbou především díky vlastnímu prožitku společného zpívání a hraní na nejrůznější hudební nástroje. Každá hudební třída je vlastně sama o sobě nezávislým sborem i orchestrem. Většina dětí navíc navštěvuje hudební školy a v nich získané dovednosti pak může ve školním orchestru využít. Mají také možnost vyzkoušet si hru na „orffovské“ nástroje, které jsou méně technicky náročné a rychleji dětem otevírají cestu k elementárnímu uchopení hudby. V rámci orchestru mohou vystřídat i různé nástrojové party a lépe tak proniknout do tajů hudby. Nedílnou součástí hudebních dílen je také improvizace, při které děti mohou zažít krásný pocit vlastního hudebního vyjádření a kreativní práce.

Příležitostí, kde si mohou zahrát všichni společně není mnoho, rozhodně však patří k těm nezapomenutelným chvílím, které děti ve škole prožijí. Podařilo se oživit některé lidové tradice, masopustní průvody, vítání jara, kdy ulice Letňan ožívají veselým průvodem malých i větších muzikantů. Pravidelné vystoupení orchestru HRA JE TO můžete navštívit a společně zažít na tradičních koncertech vánočních a závěrečných na konci školního roku.

A JE TO

Již před deseti lety projevili někteří rodiče zájem a chuť zazpívat si se svými dětmi a zažít tak ono krásné rozechvění při společném muzicírování. To bylo prvním impulsem k založení tohoto netypického tělesa. Některé děti pak samy přihlášily rodiče do sboru a později se přidalo i několik kolegů naší školy. Nejprve se sbor připojoval ke koncertům dětského orchestru, aby je svými hlasy podpořil, ale nyní vystupuje i jako samostatný pěvecký sbor. V repertoáru má úpravy lidových písní, skladby různých žánrů, spirituály a kompozice duchovní hudby. Sbor řídí Markéta Nosková, Lenka Pospíšilová a Kateřina Tůmová. Každé setkání je milým pohlazením, hudebním zážitkem a vytržením ze všedních starostí.

PROGRAM

Zpívat, tančit, hrát – Music is my life	B.Preston, č.text L.Pospíšilová
Kupte strunu	P.Jurkovič/O.Suchý
Bongo	H.Zemmermann
Bratře Kubo	lidová, v několika jazycích
Embraceable you	G.Gerschwin/I.Gerschwin, upr. J.Jahonson
Píseň příkladná a k obveselení mladých lidí užitečná	Sborník Dobřenského (1580), upr. P.Jurkovič
Epoi tai	Z Hawaie, upr. W.Kern
Jimabajimba	upr. Pierre van Hauwe
Un poquito cantas	Z Jižní Ameriky
Fly me to the moon	B.Howard , (song by F.Sinatra)
Nikdo nic nikdy nemá	J.Ježek/W+V, upr. J.Hanuš
Gassenhauer	C.Orff, G.Keetman
Haleluya! Pelo tsa rona	africký spirituál
Evropská suite	Pierre van Hauwe
- Francouzská	
- Jugoslávská	
- Španělská	
Carmina Burana	C.Orff, upr. P.v.Hauwe
- Ó, Fortuna	

Carl Orff (10.7.1895 – 29.3.1982) velký humanista, pedagog a skladatel, ojedinělá osobnost dvacátého století, celý život hledal to, co „probouzí a rozvíjí duchovní síly, co tvoří humus duše“ (Orff). V oblasti pedagogiky to byla pro C.Orffa elementární hudba, spojení slova, hudby a pohybu.

Vystudoval Akademii muzických umění v Mnichově a již v době studií se v jeho skladbách zřetelně projeví experimentátorské snahy a netradiční postupy. Světovou proslulost si získal jako dvaadvacetiletý skladatel svou scénickou kantátou *Carmina Burana* (1937). C.Orff se učil také u starých mistrů, jejichž díla studoval a upravoval. Dalším Orffovým významným inspiračním zdrojem byl vedle středověkých textů pohádkový mýtus. Pohádky bratří Grimmů se mu staly inspirací pro opery *Měsíc* (1938) a *Chytračka*.

V roce 1961 založil C.Orff v rámci salzburské univerzity Mozarteum institut (od roku 1963 nese název Orffův institut), který měl být centrálou pro šíření myšlenek Orffova Schulwerku. Nejde přitom pouze o dnes již obecně známý Orffův Instrumentář, ale především o pedagogické myšlenky, jenž zůstávají dodnes mnohde nedosaženým ideálem.

Pierre van Hauwe (12.1.1920 – 25.6.2009) dirigent, sbormistr, zakladatel a dlouholetý ředitel hudební školy v holandském Delftu, neúnavný organizátor a propagátor orffovských idejí.

Pochází z hudební rodiny. Po absolvování Královské hudební akademie v Haagu přijal místo chrámového dirigenta v Delftu. V roce 1960 navštívil Salzburg a seznámil se s Wilhelmem Kellerem a Carlem Orffem, jejichž myšlenkami na poli hudební pedagogiky byl nadšen. V Delftu pak založil hudební školu v duchu těchto idejí. Sám vypracoval metodu elementárního muzicírování *Spielen mit Musik* („Hrátky s hudbou“), v níž využil také intonační a rytmickou metodu Zoltána Kodálye. Děti společně muzicírují a hudební teorii poznávají na základě vlastní hudební praxe.

Díky svým aktivitám a své výjimečné osobnosti se stal Pierre van Hauwe žádaným lektorem hudebních seminářů po celé Evropě. Vyučoval téměř ve všech státech západní Evropy, ale také v Rusku, Litvě, Maďarsku, Polsku či bývalé Jugoslávii. Dvacet let pravidelně navštěvoval Mexiko a Peru v Latinské Americe a několik let se výrazně angažoval v Ghaně, kam směřoval svůj projekt pomoci postiženým dětem. Podařilo se mu získat množství sponzorů, díky nimž mohl nakoupit a dopravit do této oblasti spoustu orffovských nástrojů a zorganizovat pro tamější učitele semináře o využití těchto nástrojů v práci s handicapovanými dětmi.